collection diffusion VOLUME 3

LA GARDERIE EN BAS-ÂGE PERSPECTIVES BIO-SOCIALES SUR LES RELATIONS HUMAINES PENDANT LA JEUNE ENFANCE

OUVRAGE COLLECTIF
SOUS LA DIRECTION DE
F.F. STRAYER

LA GARDERIE EN BAS-ÂGE PERSPECTIVES BIO-SOCIALES SUR LES RELATIONS HUMAINES PENDANT LA JEUNE ENFANCE

Déjà parus dans la même collection

Volume 1 L'utilisation des services de garde au Québec
Par Micheline Payette et François Vaillancourt, 1984

Volume 2 Programme d'intégration éducative famille-garderie
Par Isabelle Falardeau et Richard Cloutier, 1986

L'Office des services de garde à l'enfance publie et distribue gratuitement des documents préparés par des chercheures et des chercheurs. Le contenu des ouvrages doit porter sur les services de garde à l'enfance ou, de façon plus générale, sur la petite enfance. Les manuscrits peuvent être présentés deux fois l'an soit le 1er février et le 1er juillet. Pour connaître les critères d'admissibilité, il suffit de s'adresser à la Direction de la recherche et des communications de l'Office.

collection diffusion VOLUME 3

LA GARDERIE EN BAS-ÂGE PERSPECTIVES BIO-SOCIALES SUR LES RELATIONS HUMAINES PENDANT LA JEUNE ENFANCE

OUVRAGE COLLECTIF
SOUS LA DIRECTION DE
F.F. STRAYER

Le contenu de cet ouvrage collectif été réalisé
au Laboratoire d'Ethologie Humaine
de l'Université du Québec à Montréal

Sous la direction de
F.F. Strayer

par
Marie Jacques, Marcel Trudel,
Theresa Blicharski, Peter La Frenière,
Marc Provost et F.F. Strayer

La présente édition a été produite et
est distribuée par:
L'OFFICE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE

Dépôt légal - 2e trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-550-16249-8
ISSN 0832-6231

© Gouvernement du Québec

REMERCIEMENTS

La participation active des membres des garderies La Sourithèque, Soleil du Quartier, Idéfixe, Pomme de Reinette et St-Edouard a grandement aidé à la réalisation de nos recherches. Nous désirons exprimer notre reconnaissance aux enfants, aux parents et aux éducateurs de ces garderies pour leur collaboration. Nous remercions également F. Bergeron, G. Brouillette, F. Crépeau et D. Leclerc pour leur travail au niveau de l'observation, F. Gravel et P. Grondin pour leur aide au niveau de la gestion des données et du traitement de texte, ainsi que les autres membres du Laboratoire d'Ethologie Humaine pour leur collaboration et soutien à nos activités scientifiques.

Cette recherche a été rendue possible grâce à l'aide financière accordée par le Conseil Québécois de la Recherche Sociale, les Fonds Québécois pour la Formation de Chercheurs et l'Aide à la Recherche, le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada, et l'Université du Québec à Montréal via ses programmes de soutien pour le groupe de recherche travaillant sur les milieux d'adaptation et de développement des enfants québécois (Groupe MADEQ). De plus, la collaboration entre l'équipe de l'Université du Québec à Montréal et celle de l'Université du Québec à Trois-Rivières a été facilitée par l'apport financier d'une subvention spéciale de l'Université du Québec.

TABLE DES MATIERES

Chapitre 1: La recherche sur la garderie et les relations sociales pendant la prime enfance 1

Chapitre 2: Les concepts et idéologies sous-jacentes dans la recherche sur les premières relations sociales 5

Chapitre 3: Les relations sociales chez les enfants en bas-âge 20

Chapitre 4: Sécurité, dépendance et sociabilité de l'enfant dans la relation avec la mère 46

Chapitre 5: L'Attachement et les relations sociales des jeunes enfants en milieu de garderie 61

Chapitre 6: Tentative de synthèse et bilan des implications pour la garde en bas-âge 80

Références 90

LISTE DES AUTEUR(E)S

Teresa BLICHARSKI Laboratoire d'Ethologie Humaine,
Université du Québec à Montréal,
919 rue Cherrier,
Montréal, Québec, H2L 1J1

Marie JACQUES Laboratoire d'Ethologie Humaine,
Université du Québec à Montréal,
919 rue Cherrier,
Montréal, Québec, H2L 1J1

Peter La FRENIERE Laboratoire de Développement Humain,
Université du Québec à Trois-Rivières,
3351 boulevard des Forges,
Trois-Rivières, Québec G9A 5H7

Marc A. PROVOST Laboratoire de Développement Humain,
Université du Québec à Trois-Rivières,
3351 boulevard des Forges, Trois-Rivières,
Trois-Rivières, Québec G9A 5H7

F. F. STRAYER Laboratoire d'Ethologie Humaine,
Université du Québec à Montréal,
919 rue Cherrier,
Montréal, Québec, H2L 1J1

Marcel TRUDEL Laboratoire d'Ethologie Humaine,
Université du Québec à Montréal,
919 rue Cherrier,
Montréal, Québec, H2L 1J1

LISTE DES TABLEAUX

3.1	Composition des groupes d'enfants	27
4.1	Distribution de l'échantillon	50
4.2	Dimensions de l'attachement primaire	53
4.3	Qualité de l'attachement et l'expérience de garde	55
4.4	Corrélations entre les indices de l'attachement en fonction de l'expérience de garde	57
5.1	Corrélations entre les indices de l'attachement et l'activité sociale en garderie	67
5.2	Corrélations entre les indices de l'attachement et l'activité affiliative	69
5.3	Corrélations entre les indices de l'attachement et l'activité agonistique	71
5.4	Classification du type d'attachement au Q-Sort pour les enfants des garderies	72
5.5	Activité sociale et types d'attachement	73
5.6	Activité affiliative et types d'attachement	74
5.7	Activité agonistique et types d'attachement	76

LISTE DES FIGURES

3.1	Activités sociales en fonction de l'âge	24
3.2	Hiérarchie de dominance du groupe Bouts d'Choux	28
3.3	Hiérarchie de dominance du groupe Soleil	30
3.4	Réseau affiliatif du groupe Bouts d'Choux	37
3.5	Réseau affiliatif du groupe Soleil	41

LA RECHERCHE SUR LA GARDERIE ET LES RELATIONS SOCIALES PENDANT LA PRIME ENFANCE

par
F. F. Strayer et Marie Jacques

Du point de vue des services de garde offerts et choisis pour les jeunes enfants, une préoccupation majeure subsiste au plan socio-politique, à savoir quelles modalités de services sont à favoriser pour les enfants d'âges différents. L'Office des services de garde à l'enfance, les milieux de garde et les parents doivent entre autres attendre les renseignements fournis par la recherche systématique réalisée auprès des enfants d'âge préscolaire pour répondre adéquatement à cette question. Au plan fondamental, les recherches sur l'adaptation de l'enfant en milieu de garderie laissent voir qu'une distinction entre bas-âge et âge préscolaire doit avoir un rôle crucial dans toutes discussions concernant l'impact de la garderie sur la croissance de l'enfant. Cette distinction reflète les périodes de la vie où les assises développementales sont fort différentes. Pendant les cinq premières années de la vie d'un enfant, on attend des changements marqués au niveau du développement perceptif, cognitif, linguistique et comportemental. Au plan social, un des changements le plus évident est que les enfants en bas-âge orientent davantage leurs activités vers les adultes, alors qu'à l'âge préscolaire, ils sont socialement plus engagés avec des partenaires du même âge (Dumont, Jacques et Strayer, 1986).

Cependant, les conclusions de la plupart des recherches concernant l'impact d'une expérience de garde en bas-âge sur l'adaptation sociale subséquente sont loin d'être définitives. La vaste majorité de ces études se sont surtout centrées sur l'évaluation de la qualité de la relation mère-enfant en fonction de l'utilisation ou non d'un service de garderie. En effet, certaines études suggèrent que la séparation maternelle autour du 12ième mois occasionnée par une expérience de garde précoce a des conséquences nocives sur le développement socio-affectif de l'enfant (Blehar, 1974; Schwartz, 1980; Vaughn et al., 1980). Par contre, d'autres travaux suggèrent qu'une expérience de garde n'amène pas d'effet négatif sur le développement des relations familiales (Ramey, 1981; Kagan, Kearsley & Zelazo, 1977). A partir de ces dernières recherches certains chercheurs ont même postulé que l'expérience précoce en groupe de pairs est susceptible d'avoir un effet compensatoire ou curatif sur le développement des enfants à risque dans leur adaptation sociale (Zigler et Gordon, 1982; Hartup, 1983; Harlow et Harlow, 1965).

Au niveau des relations entre pairs, les conclusions de plusieurs recherches québécoises réalisées en milieu de garderie indiquent que c'est vers l'âge de trois ans qu'émergent des réseaux sociaux complexes dans les groupes stables (Trudel, Gauthier, Jacques et Strayer, 1983), de même qu'une première forme de stratification sociale basée sur le sexe des enfants (LaFrenière, Strayer et Gauthier, 1984). En fait, l'émergence d'une telle sophistication dans les capacités interactives entre pairs est souvent utilisée comme argumentation pour promouvoir l'idée que l'enfant en bas-âge n'est pas prêt à bénificier d'une expérience de garderie (Bowlby, 1974). Pourtant, l'habileté de l'enfant de trois ans à établir des relations sociales avec les pairs doit avoir certains antécédents. Les recherches récentes de notre équipe ont démontré l'existence de relations sociales

stables chez les enfants dès l'âge de douze mois (Strayer, Jacques et Gauthier, 1983; Jacques, Trudel et Strayer, 1986). Ces observations nous amènent à réexaminer la nature des habiletés sociales de l'enfant en bas-âge, ainsi que l'importance de ses capacités dans l'identification d'un âge approprié pour l'entrée à la garderie.

Le présent rapport, réalisé dans le cadre de notre étude longitudinale (Projet MADEQ -Milieux d'Adaptation et de Développement des Enfants Québécois), vise à revoir l'impact des expériences sociales précoces sur le développement des relations des enfants fréquentant ou non une garderie. L'engagement continu des chercheurs du groupe MADEQ dans ce projet, touchant plus de 150 familles ayant des enfants en bas-âge, offre présentement une opportunité unique d'évaluer l'impact d'une telle expérience. En effet, les renseignements dont nous disposons reposent sur plus de dix ans de recherches éthologiques sur l'implication sociale en situation de groupe stable et sur le développement des compétences interactives des enfants d'âge préscolaire. Grâce à nos expériences antérieures dans l'observation des enfants en groupe de pairs, nous avons développé une expertise qui nous incite à relever le défi d'une étude plus complète sur la question de l'adaptation du très jeune enfant en milieu de garderie. De plus, notre suivi des enfants dans leur milieu familial réalisé depuis trois ans apporte un complément essentiel à notre expérience sur la problématique de l'impact de la garde en bas-âge. Notre intérêt pour le développement en milieux naturels nous amène à considérer un plus grand ensemble de situations susceptibles d'influencer l'adaptation de l'enfant et d'orienter ses expériences à venir.

Devant l'ampleur des demandes pour un service de garde en bas-âge, il s'avère de plus en plus important d'évaluer rigoureusement l'impact des expériences précoces sur le

développement du jeune enfant. Cependant, les informations scientifiques susceptibles d'orienter les décisions politiques ne peuvent jamais être fournies de façon absolue par une seule recherche. C'est plutôt en pondérant les convergences et les divergences des résultats issus de plusieurs études indépendantes qu'on peut tenter de dégager les lignes directrices pour formuler les politiques sociales.

Dans cette optique, nos premiers résultats apportent un éclairage plus nuancé de l'adaptation sociale de l'enfant entre un et deux ans dans différents contextes sociaux. Quant à nous, ces résultats servent à ré-ouvrir le débat sur l'âge optimal d'entrée à la garderie. Aussi, nous jugeons opportun de publier nos résultats préliminaires pour mieux situer les axes principaux de cette controverse, et ce malgré le fait que notre étude ne soit pas terminée. D'autre part, nous sommes conscients des sévères critiques adressées aux chercheurs qui ont tenté d'examiner cette question, et ce, tant au plan méthodologique, conceptuel qu'idéologique (Belsky et Steinberg, 1978; Cloutier et Tessier, 1981; Provost, 1980; Ramey, 1981). C'est pourquoi dans ce rapport nous essayons de situer nos résultats empiriques vis-à-vis les idéologies, concepts et méthodes de la recherche la plus récente sur le développement social du jeune enfant.

Enfin, une autre question plus fondamentale concerne le choix de la vision du développement de l'enfant qui soit la plus appropriée. Cette question anime notre recherche, et fournit une dialectique de base dans ce rapport. Doit-on considérer l'enfant comme un individu en voie de développement personnel dans un entourage qui offre plus ou moins de soutien, ou comme un agent actif d'une collectivité sociale en voie de développement? Nous espérons que ce rapport suscite également chez notre audience une réflexion qui puisse contribuer à la clarification de cette dernière question.

LES CONCEPTS ET IDEOLOGIES SOUS-JACENTES DANS LA RECHERCHE SUR LES PREMIERES RELATIONS SOCIALES

par
Marie Jacques, Peter La Frenière
et F. F. Strayer

L'importance des premières relations sociales de l'enfant par rapport à son développement socio-affectif et plus spécifiquement du rôle joué par la mère dans ces relations constituent un thème qui suscite beaucoup d'interrogations dans la mesure où il nous touche en tant qu'individu et société. Aussi, avant de faire le point au sujet des concepts et informations liés à cette problématique, nous tenterons d'identifier d'abord le contexte socio-économique et idéologique dans lequel se situent nos interrogations, de retracer comment les recherches sur cette thématique se sont développées, et finalement de soulever les questions de fond qui peuvent être posées quant au développement des relations du jeune enfant et quant à la qualité de sa garde durant ses premières années.

Contexte socio-économique et besoins d'information

Depuis les vingt dernières années, nous savons tous que la famille a subi des changements profonds (Eichler, 1983): baisse de natalité, industrialisation du travail domestique, augmentation de la participation des femmes au marché du travail, et croissance du taux de divorce. En effet, le taux de fécondité est passé de 2.72 en 1966 à 1.53 en 1982 (taux maintenant

insuffisant pour le renouvellement de la population, celui-ci se situant à 2.1). En 1981, 47% des conjointes participaient à la main-d'oeuvre et 26% de ces femmes avaient des enfants de 0 à 5 ans. Le taux de divorce croissait de 8.7% en 1969 à 44% en 1981. Le nombre relatif de naissances chez les femmes célibataires passait de 7.8% en 1975 à 14.9% en 1982 (Messier, 1984). Ces changements ont touché aussi bien les femmes que les enfants. Aux rôles d'épouse et de mère du début du siècle s'ajoutent les préoccupations de travailleuse. Quant à l'enfant qui vit au début de la période d'industrialisation dans une famille élargie, entouré d'adultes et de nombreux autres enfants (Fahmy-Eid & Dumont, 1983), il s'est vu progressivement confié avec ses frères et soeurs aux soins de la mère sous la figure d'autorité du père (Garigue, 1962). L'enfant d'aujourd'hui se retrouve de plus en plus avec peu de fratrie, une mère qui travaille et un père qui peut avoir une implication variant d'un engagement et d'une disponibilité continus jusqu'à une absence complète de la maison.

Cet enfant est alors susceptible d'avoir également un second milieu de vie qui est la garderie. Ceci lui permet finalement d'entrer en contact avec d'autres adultes et d'autres enfants qui ne font pas partie de la famille. D'autre part, compte tenu que les organismes gouvernementaux tardent à mettre en place des services pour répondre massivement aux besoins de garde, ce milieu de vie, surtout pour les très jeunes, est encore très peu institutionnalisé. Ainsi, lors d'un sondage effectué par notre équipe en 1982 auprès de 300 mères de Montréal, on note que parmi les 25% qui font garder leur enfant de moins de 18 mois, la grande majorité (80.4%) opte soit pour la garde à domicile, soit pour la garde en milieu familial non reconnue ou soit par la parenté. Bref, ceci implique que seulement 5% de ces 300 mères ont été en mesure de choisir un service de garde autorisé. De plus, selon l'enquête réalisée par Brouillet et ses collègues

(1981) auprès de 322 garderies, seulement 7.8% des enfants qui fréquentent une garderie de jour ont moins de 18 mois.

Devant cette nouvelle réalité de plus en plus fréquente pour la famille, l'enjeu est grand et le besoin d'information se fait sentir. La famille, qu'elle soit considérée comme un appareil idéologique privilégié pour la reproduction des valeurs en place, ou encore qu'elle soit abordée comme une institution dont la fonction de socialisation des enfants est fondamentale pour le maintien du système social, apparaît comme un milieu en situation de crise. Dans ce contexte, on peut s'attendre à ce que les instances gouvernementales s'interrogent sur le rôle qui doit être joué par la mère et le père pour optimaliser la socialisation des jeunes enfants, tout en cherchant à accorder aux parents un support susceptible de favoriser une hausse du taux de natalité (Livre Vert sur la Famille, 1985).

D'autre part, à l'heure actuelle beaucoup de femmes remettent fondamentalement en question leur rôle. Les études sur la biologie, tout autant que les recherches comparées sur la question de l'instinct maternel, sont perçues comme potentiellement menaçantes (Ehrenreich et English, 1982, Blaffer-Hrdy, 1981). La jeune femme contemporaine veut mettre à jour les connaissances qui la touchent tant au niveau biologique qu'aux plans psychologique, sociologique, économique, politique, philosophique, et historique.

Finalement, puisque la présence de la fratrie est de plus en plus restreinte, l'enfant devient progressivement le point de mire ou le centre des préoccupations de la famille (Badinter, 1980; Ariès, 1982). Les recherches en psychologie de l'enfant se sont multipliées et on observe une professionnalisation croissante du rôle des parents. Les informations scientifiques prennent également de plus en plus fréquemment la place des

valeurs traditionnelles. Les questions soulevées par la garde du jeune enfant hors de son milieu familial font souvent référence aujourd'hui aux connaissances scientifiques qui se rapportent aux besoins réels de l'enfant.

Ces nouvelles valeurs, issues des connaissances scientifiques, semblent être directement liées au type et à la rapidité du développement des services de garde institutionnalisés. Dans ce contexte, les recherches sur l'importance de la relation mère-enfant sont susceptibles d'être accueillies comme une justification du maintien de la mère avec son enfant à la maison et d'être refusées par ceux et celles favorables au changement social. D'autre part, les recherches sur l'apport des autres relations sociales de l'enfant comme complément ou substitut à celle de la mère peuvent être utilisées pour justifier cette nouvelle organisation socio-économique où la femme peut avoir des enfants tout en partageant avec d'autres le soin de s'en occuper dès leur plus jeune âge.

Recherches sur les premières relations

Lorsqu'il y a danger d'utilisation des informations scientifiques à des fins partisanes, le rôle de la science est alors de faire le point sur ses théories pour en établir de nouvelles bases. Dans le présent contexte, cette démarche est d'autant plus cruciale puisqu'on réfère aux mécanismes biologiques qui déterminent la nature sociale même de l'être humain. Sans entrer dans l'interminable débat qui entoure ce qui est inné chez l'être humain et ce qui peut être modifié par la culture, il faut se rendre compte que si on ne tient pas compte de la diversité des mécanismes biologiques en place, tels que révélés par les chercheurs en primatologie, on risque fort que soient utilisées à tort certaines informations pour justifier une idéologie spécifique (Blaffer-Hrdy, 1981). Il y a donc nécessité

de bien identifier le consensus qui émerge des différentes recherches réalisées depuis les années '60 sur les relations sociales de l'enfant dans sa prime enfance. Ainsi, quelles sont les questions de fond qui ont été soulevées par les chercheurs sur les premiers liens sociaux de l'enfant? Quelles informations pouvons-nous tirer de ces recherches sur la relation d'attachement primaire tout en tenant compte de l'enfant, de sa mère et de l'environnement social d'aujourd'hui?

Les recherches sur les relations mère-enfant ont surtout été développées au départ par Bowlby (1969,1973). Ce psychiatre Anglais de la prime enfance s'est intéressé (tout comme Spitz en France pendant les années '40) au développement des troubles de la personnalité en fonction de la privation d'affection maternelle. Insatisfait de la théorie freudienne, Bowlby trouva dans les travaux de l'éthologie moderne représentée par Lorenz et Hinde, les fondements même de sa théorie sur l'attachement primaire.

Dans cette nouvelle approche, l'attachement est vu comme un système biologique contrôlant la recherche par l'enfant de la proximité avec quelques adultes familiers. Ce système, en émergence au milieu de la première année de l'enfant, a comme conséquence prévisible d'établir une base de sécurité facilitant la protection de l'enfant et son exploration de l'environnement. Le niveau de chaleur, de stabilité et de prévisibilité des interactions entre l'enfant et sa figure d'attachement déterminent la qualité de cette relation sociale primordiale et prototypique. Ce système est condidéré comme un instinct de base, tout comme celui de la respiration, de la recherche de nourriture et de la sexualité.

Dans une démarche parallèle à celle de Bowlby, Harlow et Harlow (1965), tous deux psychologues américains, ont abordé les

premières relations sociales à partir d'un éventail de systèmes socio-affectifs (enfant-mère, mère-enfant, père-enfant, enfants-enfants et hétérosexuel). Ces travaux ont mis en évidence l'influence des premières relations sociales de l'enfant sur la qualité de son développement ultérieur tout en soulignant: (1) la prédominance de la recherche de contact physique, de chaleur et de mouvement, l'élaboration de la relation d'attachement, et (2) le contexte d'interaction entre les différents systèmes d'affection (thérapie par les relations avec les pairs pour un enfant privé d'une relation d'attachement à une figure maternelle).

Le point central que soulève ces recherches est que le besoin de l'autre n'est pas simplement le résultat d'un apprentissage facultatif, mais aussi un besoin biologique primaire comme le besoin de nourriture. De plus, selon ces deux théories, ce lien essentiel à autrui doit être un lien stable qui implique un contact affectif chaleureux. A partir de ces présomptions de base concernant les premières relations sociales de l'enfant, deux courants de recherche se sont développés, l'un axé davantage sur la relation mère-enfant et l'autre sur les relations entre pairs.

Quand on s'intéresse à la garde du très jeune enfant, et surtout à la qualité de cette garde, les questions essentielles qui doivent orienter un tel bilan sont: (1) quels sont les mécanismes en jeu dans l'établissement des relations initiales? (2) à quel âge ces relations se forment-elles? (3) jusqu'à quel point la présence d'une figure d'attachement doit-elle être continue pour créer des relations de qualité? (4) est-ce qu'on peut parler de plusieurs figures d'attachement qui puissent assurer la même fonction? (5) quelle est l'importance de la stabilité dans cette ou ces relations durant cette période du développement social? Dans le contexte des relations enfant-

enfant qui s'expriment dans le milieu de garde, soit en dehors de la présence des figures d'attachement familiales, il importe d'aborder les questions suivantes: (1) parle-t-on de relation primaire d'attachement entre pairs? (2) que peut retirer un enfant de ses relations avec les pairs pendant cette période où s'élabore une relation privilégiée d'attachement avec des adultes? (3) comment se traduit la qualité de l'attachement de l'enfant au niveau de son adaptation à la garderie? (4) jusqu'à quel point le fonctionnement social de l'enfant en bas-âge avec les pairs représente-t-il l'émergence d'un style d'adaptation qui le caractérisera à plus long terme?

Recherches sur la relation mère-enfant

La plupart des recherches, notamment celles de Ainsworth et Sroufe, qui sont bien résumées dans la monographie de Bretherton et Waters (1985), ont contribué à détailler les mécanismes en jeu dans cette relation entre la figure d'attachement (rôle assumé par la mère dans la vaste majorité des études) et le jeune enfant. Leurs résultats semblent démontrer l'existence d'un lien entre la qualité de cette première relation et la flexibilité de l'enfant dans son adaptation sociale avec les pairs et les adultes à court et à moyen terme (LaFrenière et Sroufe, 1985; Sroufe, Fox et Pancake, 1983; Sroufe et Waters, 1977). Parmi les chercheurs qui se sont penchés sur la problématique de l'attachement primaire, Sroufe (1979) émerge comme celui qui s'est montré le plus concerné par l'impact social des variations dans la qualité des premières relations.

Selon l'approche de Sroufe et ses collègues, l'attachement parent-enfant est reconnu comme un phénomène universel et central dans le développement de l'être humain. Il est universel en raison de l'héritage biologique qui prédispose à la formation de liens affectifs et sociaux avec les individus significatifs de

l'entourage. Il est central parce que la première relation devient un prototype pour la formation de toutes les autres. Donc, ce qui est acquis dans cette première relation, que ce soit au niveau d'une confiance fondamentale en autrui, d'une bonne estime de soi, ou encore d'une méfiance envers autrui et soi-même, influence la façon d'interagir avec une personne inconnue et l'établissement de nouvelles relations. Dans le cadre de ces recherches, il est important de clarifier la notion de l'attachement et sa fonction pour l'enfant en bas-âge. Nous voulons aussi discuter des distinctions qualitatives entre une relation sécure et insécure, les facteurs jugés responsables de ces différences, de même que leurs conséquences à plus long terme pour les enfants.

Définition et fonction de l'attachement

La métaphore la plus souvent utilisée par les éthologistes dans leurs discussions sur l'attachement est celle d'un système de contrôle qui s'apparente aux mécanismes auto-régulatoires en cybernétique. Le thermostat offre une illustration bien connue d'un tel mécanisme qui, lorsque la température de la salle atteint un seuil minimal, active la fournaise pour réchauffer la salle. Quand la température ambiante dépasse ce point, le thermostat réagit pour mettre fin à cette activation de la fournaise. Le système motivationnel et affectif de l'enfant fonctionne de façon auto-régulatoire dans le sens suivant: quand l'enfant est confortable dans son milieu, les comportements d'attachement sont moins manifestes, alors que lorsque l'enfant est dans un nouveau milieu, dans une situation stressante ou séparée de la figure d'attachement, ces derniers sont alors activés. A ce moment, l'enfant manifeste son état affectif par des cris, des pleurs, des larmes, des mouvements vers la figure d'attachement, qui reflètent soit l'anxiété soit le malheur de l'enfant. Ces activités ont comme fonction prévisible pour

l'enfant de retrouver la proximité avec sa figure d'attachement et de restaurer son propre équilibre émotionnel.

En résumé, les deux fonctions majeures du système biologique d'attachement primaire sont: (1) de promouvoir l'exploration et l'apprentissage chez l'enfant même lorsque confronté à un monde qui lui apparaît attrayant, mais en même temps inconnu et menaçant; et (2) de réduire le niveau de stress dans les circonstances anxiogènes. Selon Sroufe, ces deux fonctions sont à la base du développement de la compétence générale de l'enfant en bas-âge. Le développement cognitif, social et affectif repose sur la construction d'une relation primaire stable et sur la création d'une base de sécurité.

Types d'attachement

Depuis longtemps des psychologues ont pu identifier de grandes différences entre les enfants en termes de dépendance, d'exploration, de curiosité, de bonheur et de flexibilité dans leur adaptation générale. Ils ont aussi perçu des différences dans la qualité des relations parent-enfant. Cependant, ce n'est qu'au cours de la dernière décennie que des chercheurs ont trouvé le moyen de mesurer les différences individuelles significatives dans les relations d'attachement. La distinction fondamentale qui ressort lorsqu'on évalue une relation d'attachement, est celle entre la sécurité et l'insécurité. Une relation sécure est caractérisée par un mode de fonctionnement relationnel harmonieux assuré par le niveau de sensibilité de l'adulte qui soigne l'enfant. Même s'il est clair que la qualité des soins contribue à la qualité de l'attachement, l'enfant contribue également à cette relation. Un enfant né avec un tempérament difficile ou un enfant ayant un problème majeur de santé peut influencer le niveau de sensibilité de ses parents et indirectement la qualité de cette relation primaire. Certains théoriciens suggèrent que

la qualité des soins détermine si l'enfant développe un attachement sécure ou insécure mais, que c'est le tempérament de l'enfant qui explique le type d'insécurité qui est manifesté.

L'enfant sécure exprime avec confiance ses besoins à l'adulte qui répond avec sensibilité à ses signaux. Par exemple, dans une situation non-familière, une séparation temporaire de la figure d'attachement peut déclencher de l'anxiété chez tous les enfants en bas-âge. Si l'enfant peut restaurer facilement son équilibre par un contact bref mais chaleureux avec sa figure d'attachement et, s'il peut quitter cette base de sécurité avec confiance pour explorer les nouveaux aspects de l'environnement, on réfère alors à un attachement sécure. Avant le développement du concept de soi, l'équilibration physiologique du nouveau-né est surtout assurée par la qualité des soins de la mère. Ultérieurement, soit au milieu de la première année, la qualité des activités routinières entre la mère et l'enfant devient plus visible. Elle s'exprime en termes de régulation de la tension entre deux partenaires inter-dépendants. Le résultat d'une régulation mutuelle harmonieuse tôt dans la vie correspond à une relation dite de sécurité. Ce qui était initialement extrinsèque au contact mutuel est éventuellement intériorisé par l'enfant et forme la base de son image de soi et des autres, ainsi que l'image que les autres se font de lui.

De la même façon on peut parler de la séquence développementale qui commence avec une qualité de soins insensible, inconsistante ou cahotique qui amène l'enfant à exprimer de la méfiance envers l'adulte(s). C'est une relation que l'on qualifie alors d'insécure. On note à l'heure actuelle trois types d'attachement insécure: anxieux-évitant, anxieux-résistant et anxieux-désorganisé.

Ainsi, un enfant qui évite le contact avec la principale figure d'attachement n'est pas en mesure de réduire facilement sa détresse. Bien au contraire, il n'en retire pas une leçon importante pour sa vie ultérieure; c'est-à-dire qu'il n'apprend pas à utiliser les ressources sociales disponibles pour réduire son stress et son anxiété, et à établir une relation réciproque et intime avec une autre personne.

D'autre part, un enfant qui résiste au contact et qui manifeste de la colère vis-à-vis la figure d'attachement ne peut pas restaurer son harmonie émotive. De plus, il risque d'être rejeté par la personne de qui il dépend à cause de ses actions. Si l'enfant apprend qu'il ne peut guère compter sur le réconfort quand il est vraiment stressé, son développement socio-affectif sera caractérisé par une plus grande rigidité et une frustration sous-jacente.

D'autres enfants insécures manifestent des comportements vis-à-vis leur figure d'attachement qui sont incertains et désorganisés. Les déplacements sont alors incomplets et l'affectivité est souvent exprimée sans direction précise ou encore simplement déconnectée. En somme, ce dernier type d'attachement suggère l'existence d'un certain niveau de confusion, d'appréhension et/ou de dépression chez l'enfant qui risque d'avoir des effets néfastes sur la qualité des relations sociales qui seront établies ultérieurement.

La séparation de la figure d'attachement

Une des fonctions du système d'attachement est donc de maintenir la proximité et de prévenir les séparations. Cependant, tous les enfants doivent inévitablement vivre des séparations dans le cours d'un développement normal. Dès lors la question importante est de savoir à quel moment, à quel degré et sous quelles circonstances la séparation apparaît problématique?

Présentement, la recherche ne nous fournit que des principes généraux. Selon le stade de développement, l'angoisse de la séparation doit être considérée comme normative. L'enfant de 6 à 8 mois possède, par exemple, une notion qui ne lui était pas disponible à l'âge de trois mois (permanence d'objets et/ou des personnes). L'angoisse de la séparation révèle en outre l'existence d'une relation dite privilégiée.

Bowlby a décrit les étapes vécues par l'enfant pendant une longue séparation (plusieurs semaines) de sa figure d'attachement: (1) protestation, (2) frustration et colère, (3) désespoir. Selon Bowlby, la séparation entre l'enfant et sa figure d'attachement est une source majeure d'anxiété. En ce sens, l'enfant devient plus dépendant et plus anxieux après une séparation importante surtout s'il reste incertain et préoccupé par d'éventuelles séparations qu'il ne peut ni prédire ni prévenir. Etant donné que les séparations font partie de la vie il importe donc de fournir à l'enfant l'assurance d'une routine qui est prévisible. Ce ne sont pas les séparations qui sont comme telles pathogéniques mais les relations avec des figures d'attachement qui sont irrégulières et imprévisibles dans leurs contacts ou leur disponiblilité affective.

Contexte culturel et qualité de l'attachement.

Des recherches transculturelles démontrent que les mères, les pères et d'autres personnes de l'entourage immédiat de l'enfant amènent des objectifs, des stratégies et des échéanciers qui sont spécifiques à leur culture. En conséquence, chaque enfant commence à être socialisé à l'intérieur d'une culture donnée pendant la période de consolidation de l'attachement. Ainsi, traditionnellement les mères japonaises dorment avec leur enfant, prennent le bain avec lui, et en général, restent toujours auprès de lui pendant les deux premières années. La

mère apparaît souvent comme étant la seule figure d'attachement pour l'enfant et toutes les autres relations sont secondaires. Par contre, en Afrique, où Ainsworth a réalisé ses premières recherches sur l'attachement, on constate assez typiquement que l'enfant forme plusieurs liens d'attachement qui excluent même à l'occasion la mère. Ainsi, la biologie prédispose l'enfant à former des liens d'attachement et la culture, l'écologie et la famille déterminent le type et le nombre de figures et de relations d'attachement.

Recherches sur les relations entre enfants.

Tout en mettant l'accent sur les premières relations de l'enfant avec sa figure d'attachement, les recherches en psychologie du développement ont souvent négligé le potentiel du très jeune enfant à établir des relations avec ses pairs; le niveau de son développement cognitif étant alors vu comme une limite à la formation des relations avec les autres enfants. Progressivement, plusieurs chercheurs (Blurton-Jones 1972; McGrew, 1972; Mueller et Vandel 1979; Strayer 1978, 1980) en introduisant la notion éthologique d'adaptation réciproque entre l'enfant et ses pairs, ont mis en évidence un répertoire social plus complet pour les enfants en bas-âge, ainsi que l'émergence de compétences sociales inattendues et un processus de co-construction de leur identité sociale dans l'adaptation sociale mutuelle.

En fait, la plupart des recherches en éthologie sociale des jeunes enfants ont surtout porté sur l'observation de la vie sociale entre pairs en milieu de garderie. En contraste avec les études des relations enfant-adulte qui abordent l'adaptation sociale entre deux partenaires, les recherches sur les relations en garderie ont étudié le fonctionnement social comme un phénomène impliquant plusieurs participants. Ces recherches ont

mis en évidence la multiplicité des rôles sociaux joués par les enfants selon l'écologie sociale du groupe dont ils font partie. De plus, selon cette perspective, les interactions entre deux individus, et en conséquence la relation sociale qui s'établit, apparaissent influencées par la dynamique sociale entre les autres membres du groupe tout autant que par leurs compétences individuelles. Finalement, ces recherches ont aidé à nuancer nos concepts au sujet du développement social, en mettant l'accent sur les distinctions entre l'ajustement immédiat de l'enfant, l'adaptation à plus ou moins court terme dans un milieu spécifique et l'émergence des caractéristiques plutôt stables de la personnalité.

Malgré l'intérêt de ces résultats préliminaires sur la question de l'adaptation sociale en bas-âge, les renseignements disponibles sont beaucoup plus limités que ceux obtenus jusqu'à maintenant dans l'étude des relations d'attachement primaire. De plus, étant donné l'absence d'une théorie sur les relations entre pairs, il existe des ambiguités concernant la valeur développementale des rôles sociaux tels que la dominance, la popularité, la soumission et même l'implication sociale parmi les pairs. Cependant, la nouveauté de cet intérêt pour la dynamique sociale des enfants en groupe a l'avantage certain de tenir compte des concepts les plus au point dans l'étude biologique du comportement. En ce sens, la plasticité phénotypique dans l'adaptation aux pressions environnementales est une notion qui met en évidence l'existence de différentes stratégies pour solutionner les problèmes rencontrés dans le développement pendant la prime enfance. Dans cette perspective, les divers modes de fonctionnement, ainsi que les types de relations sociales qui en découlent, ont des conséquences potentiellement aussi bénifiques les unes que les autres.

CONCLUSION

En traçant les grandes lignes de la problématique impliquée dans notre connaissance actuelle des premières relations de l'enfant, il semble évident qu'on touche à une réalité complexe et dynamique qui implique bien sûr la mère mais aussi les autres individus qui composent l'environnement social de l'enfant. Les questions étant nombreuses et complexes, nous tenterons, minimalement dans les chapitres qui suivent de dégager un consensus sur ce qu'on connaît de ces premières relations sociales. Ce cheminement nous aidera à éclairer le choix d'offrir au jeune enfant un milieu de garde qui réponde à son besoin social fondamental de l'autre.

LES RELATIONS SOCIALES CHEZ LES ENFANTS EN BAS-AGE

par

T. Blicharski, Marie Jacques & F. F. Strayer

On ne peut concevoir la vie humaine sans considérer la diversité des relations qui lui donne tout son sens. Presque chaque enfant fait éventuellement des rencontres et devient compétent en négociant avec des pairs et des compagnons. Les enfants d'aujourd'hui établissent des relations avec des pairs beaucoup plus tôt qu'il y a dix ans et plusieurs des enfants que nous avons observés ont déjà de 6 à 12 mois d'expérience sociale derrière eux lorsqu'ils débutent leur deuxième année comme membres d'un groupe stable en garderie.

Antérieurement, la recherche développementale a examiné en profondeur les relations sociales en bas-âge dans la perspective des liens d'attachement développés par l'enfant avec ses parents et d'autres adultes. Ces liens ont un impact indéniable sur les habiletés interactives et fournissent la base nécessaire à la participation sociale. La qualité de telles relations initiales détermine la nature et les limites des compétences émotives, cognitives et sociales des enfants de deux ans. Les adultes jouent aussi un rôle de soutien dans l'émergence des relations entre pairs en leur fournissant un point de référence émotivement stable. Cette sécurité affective facilite l'exploration sociale entre les jeunes enfants et contribue directement à la qualité des activités de jeux entre pairs.

Ce n'est que depuis l'introduction récente de pouponnières en Amérique du Nord que l'on retrouve des groupes stables d'enfants en très bas-âge. Ce qui explique que la recherche traditionnelle ait souvent sous-estimé les capacités sociales des tout-petits. Sous plusieurs aspects, le rôle actif et la prise de responsabilités de l'enfant de deux ans pour communiquer avec ses pairs ressemblent beaucoup à celles des enfants plus âgés. Une telle prise de responsabilités est beaucoup plus rare chez les enfants entourés uniquement d'adultes soucieux de leur apporter soutien et éducation. Les recherches en éducation préscolaire considèrent souvent le jeune enfant comme un individu influencé par le monde social qui l'entoure, sans pour autant y être intégré. Dans cette optique, plusieurs études ont accordé principalement leur attention à la croissance des capacités cognitives de l'enfant et à ses compétences exploratoires lors de contacts avec le monde des objets.

L'Observation des Comportements Sociaux des Jeunes Enfants

Depuis les années '30, les études observationnelles des enfants d'âge préscolaire se sont penchées sur la qualité de la participation sociale. Mildred Parten (1932, 1934) a été l'une des premières à explorer systématiquement les activités de jeux des enfants en termes de proximité, d'orientation et de qualité de l'implication sociale. Ces recherches soulignent l'incidence relativement élevée du jeu solitaire chez les tout-petits et suggèrent que leurs capacités sociales et cognitives plus limitées, imposent des restrictions naturelles sur leur rapports sociaux.

Par ailleurs, dans les études éthologiques sur les relations sociales, le concept des compétences et des capacités sociales est directement relié au contexte interpersonnel et au degré de familiarisation entre les partenaires spécifiques. De telles

recherches mettent l'accent sur l'adaptation continuelle de l'enfant et de ses partenaires sociaux par des ajustements progressifs et réciproques. D'un tel point de vue, l'enfant ne peut être étudié séparément de ses relations sociales actuelles. Les chercheurs de notre laboratoire utilisent ce cadre conceptuel dans l'observation, la description et l'analyse des comportements des enfants de deux ans en tant que participants actifs et réguliers de groupes sociaux en milieu naturel.

En 1979, Vandell et Mueller ont souligné que les relations précoces entre pairs favorisent le développement d'habiletés qui ne peuvent être acquises dans l'interaction adulte-enfant. Les enfants doivent déployer plus d'efforts pour obtenir une réponse de leurs pairs. Alors que les adultes ont l'habitude de répondre de façon créative aux signaux ambigus, les pairs eux, sont moins susceptibles de comprendre les messages imprécis. Dans une interaction entre pairs, les enfants doivent assumer plus de responsabilités pour initier et maintenir une participation sociale. L'enfant en bas-âge inscrit à la garderie a la possibilité d'apprendre de nouvelles habiletés, mais il est aussi exposé à un certain nombre de frustrations occasionnées par les problèmes d'apprentissage et les difficultés de communication interpersonnelle. Les différences dans les niveaux individuels de compétence sociale autant que les différences dans les niveaux de frustrations vécues ont sûrement un impact direct sur la nature des comportements sociaux et des échanges dyadiques qui constituent l'interaction entre les pairs de cet âge.

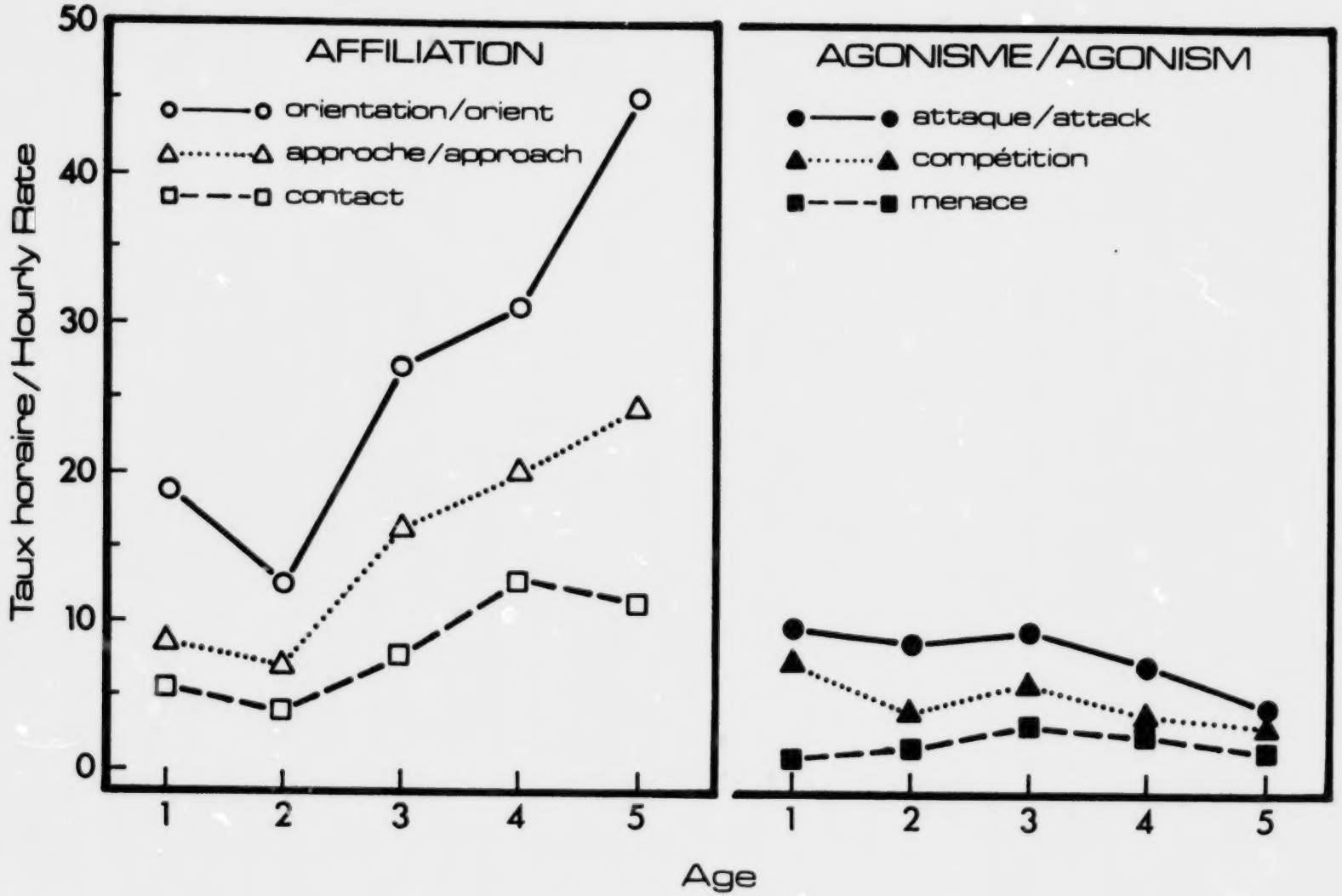
Hartup, Glazer et Charlesworth (1967) concernés par des questions d'apprentissage social, ont proposé deux catégories d'implication sociale. En fait, leur définition des activités pro-sociales et anti-sociales est basée sur les conséquences immédiates qu'ont les comportements des enfants en tant que renforcement positif ou négatif pour leurs partenaires. Quelques

années plus tard, Nick Blurton-Jones (1972) publiait la première taxonomie éthologique du comportement des enfants. A partir de l'analyse factorielle de l'association temporelle des comportements il a identifié trois classes indépendantes d'activités des enfants. (1) Les activités ludiques de chamaillage, (2) Le comportement agressif et (3) La participation affiliative liée à des tâches communes. Bien que ces pionniers aient fourni une connaissance descriptive nécessaire de la nature et de la diversité de l'activité dans un groupe d'enfants en bas-âge, ils ont rarement appliqué leurs analyses à l'examen des relations sociales, à l'étude de la structure de groupe ou à l'importance déterminante des compagnons de jeu familiers.

Dans la perspective de l'éthologie de l'enfant, Bill McGrew (1972) a été le premier à considérer systématiquement la participation sociale. Il a suggéré une base empirique à la classification des comportements sociaux selon l'impact potentiel d'un geste sur la continuité ou la terminaison d'un épisode social. En 1980, Strayer a appliqué cette approche à des études sur l'organisation sociale du groupe de pairs. Son travail s'est centré sur trois classes de comportements: l'agonisme incluant les attaques, les menaces, la compétition et les réponses soumissives que ces actions déclenchent; l'affiliation incluant les signaux verbaux et non-verbaux et l'attention visuelle entre pairs; finalement, l'altruisme incluant le partage, l'aide, la coopération et l'empathie.

Strayer (1980a, 1980b) a décrit les relations sociales chez les enfants d'âge préscolaire en termes de variation dans l'allocation des gestes affiliatifs et agonistiques entre les membres du groupe. Les analyses de la distribution dyadique de telles activités ont permi l'identification de relations sociales stables produisant deux structures de groupe clairement distinctes: la hiérarchie de dominance et le réseau d'amitié.

ACTIVITÉ SOCIALE
SOCIAL ACTIVITY



L'initiation des comportements altruistes semble être coordonnée simultanément avec ces deux structures, mais d'une façon variable pour différents groupes. Nous reviendrons plus tard à cette question.

Une récente étude transversale en éthologie (Gariépy et al, 1985; Strayer et al, 1985) suggère que les enfants ajustent leurs comportements d'une façon stratégique, selon les pairs avec qui ils sont en relation. Déjà, les enfants en bas-âge, habitués à interagir avec des pairs sur une base quotidienne depuis l'âge d'un an, développent des rôles sociaux assez prévisibles. Cette structuration des rôles interactifs que sont la coordination et la synchronisation des comportements entre deux partenaires fournit une occasion unique pour l'enfant de contribuer activement à la construction mutuelle d'une relation sociale. Les deux graphiques suivants résument les résultats de l'étude des relations sociales entre des enfants d'âge préscolaire.

Cette recherche nous permet de mieux comprendre les rapports entre les tout-petits en situant d'abord leurs capacités sociales par rapport à celles des enfants plus âgés et plus jeunes qu'eux. La Figure 3.1 représente le taux moyen des comportements calculé à partir des groupes observés à chaque niveau d'âge. Il est à noter que tous les schèmes de comportements ont été observés pour chacun des niveaux d'âge. En premier lieu, il est clair que la fréquence des gestes cohésifs dirigés vers les pairs augmente rapidement en fonction de l'âge. Les taux d'orientation et d'approche doublent pratiquement entre un et cinq ans, tandis que les contacts augmentent de façon constante jusqu'à quatre ans et décroissent légèrement chez les enfants plus âgés. Chez les enfants de deux ans, la légère diminution du taux moyen d'affiliation apparaît de façon répétitive dans toutes nos études transversales. Cette variation inattendue fournit un premier indice des changements dans l'organisation des comportements

cohésifs à cet âge. Les tout-petits dirigent apparemment moins de gestes affiliatifs vers leurs pairs que les Poupons, mais comme nous le verrons plus tard, ils sont aussi plus susceptibles de concentrer l'allocation de ces gestes vers des membres spécifiques de leur groupe.

Contrairement aux comportements affiliatifs, les activités agonistiques sont beaucoup moins fréquentes pour toute la période préscolaire. Le taux moyen des attaques et des compétitions reste relativement constant jusqu'à trois ans, et décroît légèrement chez les enfants âgés de quatre et cinq ans. Il est intéressant de noter que le taux des menaces, la forme la moins fréquente d'agonisme, augmente entre un et trois ans et baisse subséquemment comme les autres formes de comportements agressifs. Si nous examinons le taux relatif de conflits pour toute cette période, nous notons que l'agonisme social passe de 20% de tous les gestes dirigés chez les poupons à seulement 5% de l'activité totale chez les enfants de cinq ans.

Ces résultats préliminaires montrent que les formes élémentaires de l'activité sociale généralement discutées dans la littérature scientifique sont déjà évidentes dans les groupes d'enfants âgés d'un an. Gariépy et al. (1985), rapportent qu'en dépit de leur fréquence moins élevée, les comportements agonistiques prédisent mieux l'allocation dyadique des comportements des enfants vers leurs pairs pour les 18 premiers mois. En effet, à cet âge, les comportements agonistiques sont distribués d'une façon consistante mais discriminative vers les partenaires spécifiques alors que les comportements affiliatifs sont dirigés également vers tous les membres du groupe. En contraste, dans les autres groupes plus âgés, les activités affiliatives ressortent comme étant le meilleur prédicteur de la participation sociale des pairs. Ces résultats indiquent qu'il y a d'importants changements développementaux durant la deuxième

année où les activités agonistiques et affiliatives sont consolidées et les formes cohésives d'échanges sociaux deviennent le mode privilégié de la participation sociale pour le reste de la période préscolaire. La valeur d'une telle description générale devient plus claire lorsque nous examinons la nature et l'organisation de l'activité sociale àl'intérieur de groupes stables d'enfants de deux ans. Pour illustrer la complexité de telles activités chez les enfants en bas-âge nous ferons directement référence àdeux groupes observés àl'intérieur de notre projet longitudinal sur l'adaptation sociale des enfants en bas-âge.

Les Enfants Participants

Nos deux groupes d'enfants sont inscrits dans des garderies populaires montréalaises: La Sourithèque située dans le quartier centre-sud, et Soleil du Quartier située dans le quartier nord-

TABLEAU 3.1

COMPOSITION DES DEUX GROUPES D'ENFANTS

Groupe Bout d'Choux	Groupe Soleil
(1) Samuel	(1) Albert
(2) Suzanne	(2) Fannie
(3) Benoit	(3) Elise
(4) George	(4) Monique
(5) David	(5) Mathieu
(6) Hubert	(6) Sophie
(7) Joseph	
(8) Manon	
(9) Yvan	

HIÉRARCHIE DE DOMINANCE
DOMINANCE HIERARCHY

Bout d'choux

est. Le Tableau 1 représente la liste des membres réguliers de ces deux groupes. Dans le but de préserver l'anonymat des participants, les noms attribués aux enfants sont fictifs mais les analyses sont faites à partir de faits réels concernant ces groupes. De plus les chiffres entre paranthèses réfèrent au statut de dominance à l'intérieur des groupes étudiés.

Relations de Dominance

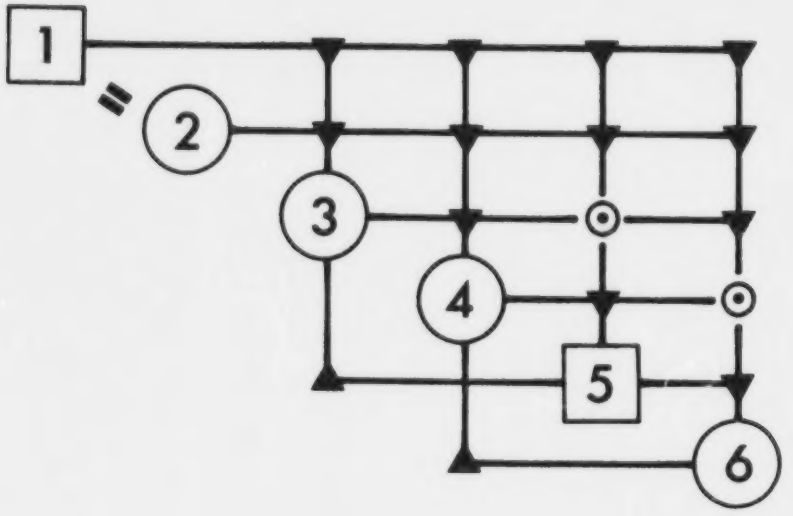
Afin d'identifier quelques changements dans la nature des relations précoces entre pairs, nous avons regardé plus attentivement certaines formes particulières d'échanges sociaux et de structures de coordination dyadique à l'intérieur de ces groupes de jeux. Pour comprendre la dominance dyadique, il convient de bien relever les rôles interactifs lors des conflits sociaux spécifiques. Trois catégories majeures d'initiation sociale et deux catégories de réponses sont utilisées. Ces échanges déterminants sont les attaques, les menaces et les compétitions pour un objet ou un espace qui entraînent des gestes soumissifs ou la perte de l'objet ou de l'espace par le partenaire.

On ne peut parler de la dominance sans faire référence à la soumission sociale. Pour évaluer la dominance, les observateurs notent de quelle façon les schèmes de comportements sont coordonnés entre deux individus tout au long d'une séquence conflictuelle. Bien qu'une activité comportementale spécifique semble avoir une haute probabilité de mener à la soumission, nous concluons à un signe de dominance seulement quand cette activité produit une réaction soumissive clairement identifiable.

L'analyse des structures de dominance à l'intérieur de groupes stables, exige l'évaluation de la capacité de l'enfant à contrôler et à terminer avec succès un conflit dyadique.

HIÉRARCHIE DE DOMINANCE
DOMINANCE HIERARCHY

Soleil



□ : ♂

○ : ♀

▼ : relation

⊙ : relation inversée / inverse relation

L'intervention d'un adulte dans un conflit complique habituellement l'échange entre pairs et rend l'épisode ambigu par rapport à la dominance relative. Quelquefois les tout-petits résistent dans un conflit avec des pairs de statuts plus élevés. Habituellement, une telle résistance amène une escalade dans l'intensité de l'agressivité. Cependant des enfants dominés peuvent occasionnellement obtenir la soumission des membres plus dominants du groupe.

La dominance, dont les règles structurent principalement les relations conflictuelles, réfère aux échanges sociaux entre enfants et non aux traits de personnalité de l'individu. Les relations de dominance stables entraînent une réduction du niveau d'agression parce qu'elles favorisent l'expression rituelle de différences relatives de pouvoir social. Une telle structuration d'activités agonistiques est requise pour le développement de formes plus sophistiquées de coordination sociale.

Les Figures 3.2 et 3.3 montrent les structures de dominance qui ont été obtenues à partir de nos données observationnelles dans les deux groupes. La représentation graphique d'une structure de dominance nécessite d'ordonner les enfants selon le nombre de relations dyadiques où ils sont dominants. Tous les enfants de nos deux groupes ont des relations de dominance établies. Au niveau de la structure du groupe, ces relations sont souvent régies par une règle de transitivité (si A domine B et B domine C, A domine C aussi). Le faible pourcentage d'exceptions à cette règle, illustré par les flèches sous le diagonale, indique jusqu'à quel point les relations sociales des enfants s'organisent selon un modèle hiérarchique de dominance.

Dans le groupe de Bout d'Choux nous observons 32 relations de dominance, 28 de ces relations sont conformes à la règle de transitivité. Hubert (6) et Joseph (7) partagent un statut égal

et malgré qu'ils soient dans la partie inférieure de la hiérarchie, ils contestent le statut de Samuel (1) l'enfant le plus dominant du groupe. Parallèlement, Hubert a réussi à résoudre plus de conflits avec Georges (4) en sa faveur. Yvan, l'enfant le plus dominé du groupe, conteste aussi le statut de Georges. Dans le deuxième groupe nous observons 12 relations qui correspondent à la structure linéaire et 2 qui la contestent. Ici le rôle de plus dominant est partagé par Albert (1) et Fannie (2). En général, la règle d'asymétrie des relations dyadiques est un peu moins respectée chez les enfants de deux ans, mais cependant plus de 85% des relations de dominance dyadiques dans ces deux groupes sont organisées selon le modèle de dominance linéaire.

L'Echange d'Objets et la Compétition

Même si on constate une hiérarchie sociale et la présence de rapports de force stables à l'intérieur des groupes d'enfants de deux ans, il est clair que ces relations entre pairs ne déterminent pas toujours les issues lors d'épisodes conflictuels. Mueller (1980) a aussi appuyé cette idée de complexité des relations chez les enfants de deux ans en observant le rôle catalyseur qu'ont les objets sur les interactions affiliatives et agonistiques. Au moins 83% des contacts qu'ils ont observés chez les tout-petits gravitent autour des objets. Nadel et Baudonnière (1982) remarquent aussi que l'utilisation de mêmes objets ou d'objets similaires représente un mode privilégié de communication chez les enfants de deux ans. Les objets peuvent susciter des interactions agonistiques ou affiliatives, la dominance différentielle ou l'amitié, mais dans tous les cas ils facilitent le développement des habilités nécessaires au maintien de l'activité mutuelle.

La contestation des rôles de dominance est surtout fréquente lors de conflits pour objets. Plusieurs épisodes compétitifs semblent être régis par des règles différentes de celles de la dominance dyadique. De telles règles sont centrées sur les disputes pour la propriété d'objets et suggèrent que des conventions rudimentaires influencent les attentes face au comportement de l'autre. Le concept de propriété (c'est à moi) survient très tôt dans la vie et, en tant qu'expression concrète de ce concept, les compétitions pour objets sont fréquemment observées dans les groupes d'enfants de deux ans. Plusieurs de ces disputes se produisent quand les enfants sont à proximité des adultes comme pour les inviter à intervenir et à établir les règles de bonne conduite.

Bakeman et Brownlee (1980) ont exploré cette question en détail. Leurs résultats suggèrent que même les tout-petits se comportent fréquemment comme si la possession antérieure d'un objet leur confère un droit de propriété. Ainsi, bien que la dominance des enfants de deux ans soit le plus souvent reliée à leur possibilité d'usurper les objets, la possession antérieure commence à être une indication de la résolution de plusieurs compétitions pour objets. Chez les enfants d'âge préscolaire, la dominance ne suffit plus à prédire l'issue d'une compétition. La règle de possession antérieure d'objet devient très importante pour prédire qui gagnera dans une bataille pour un jouet contesté. Apparemment, les règles de dominance qui régissent les compétitions pour objets chez les tout-petits se transforment en règles de possession antérieure chez les enfants d'âge préscolaire. Les règles de dominance sont établies selon les personnes impliquées, tandis que la possession antérieure est basée sur des caractéristiques situationnelles qui peuvent s'appliquer à tout individu également. L'utilisation coordonnée de ces deux règles implique probablement des capacités

représentationnelles plus avancées que celles dont disposent les enfants de deux ans.

Lors d'une compétition à la garderie La Sourithèque, entre George (9) et Suzanne (2), nous observons une nouvelle façon de régler un conflit d'objet. Suite à une longue séquence de chamaillage, George (9) réussit finalement à prendre le livre de Suzanne (2). Il tente par la suite de récupérer cet épisode déplaisant en lui recommandant un autre livre. Cependant, la règle sociale de George (9) n'étant pas partagée par Suzanne (2), celle-ci ne s'accomode pas du dédommagement proposé et lance le livre.

Dans une compétition pour l'espace, souvent plus subtile que les luttes pour objet, Joseph (6) ne pourrait probablement pas déplacer deux autres garçons sans l'intervention des éducateurs. Les règles de possession antérieure semblent être moins utilisables dans un tel type de conflit. Par contre le résultat des conflits pour l'espace correspond habituellement aux relations de dominance établies entre les enfants, en autant qu'il n'y ait pas d'intervention de la part des éducateurs.

Dans le groupe Soleil nous avons observé Mathieu (5) déplaçant Sophie (6) avec succès. Mais la compétition pour l'espace s'est graduellement transformée en une altercation plus sérieuse. Finalement, Sophie (6) doit se soumettre et Mathieu (5) prend la place qu'elle occupait précédemment.

Quelques jours plus tard, Mathieu (5) est encore impliqué dans un échange compétitif, mais cette fois avec Fannie (2), la plus dominante du groupe. Ici, il signale sa soumission avant la perte de l'objet, même si c'était lui qui l'avait précédemment. Bien que ce genre de séquences soit aussi observé chez les enfants plus âgés, il est considérablement plus fréquent dans le groupe des plus jeunes. Par exemple, Albert (1) tombe en bas de

son tracteur et Michel, qui n'est pas un membre régulier du groupe, saute sur l'occasion pour le lui dérober. Cependant, Albert (1) se remet rapidement et défend son droit de possession antérieure. Bien que Michel ait initié ce conflit, il adopte une attitude de soumission avant même d'avoir perdu.

Dans un autre épisode nous voyons Sophie (6) qui associe les menaces faciales et vocales pour garder le jouet que Mathieu (5) tente de lui dérober à plusieurs reprises. Les menaces sont parfois suffisantes pour imposer le droit de propriété.

Par ailleurs, notre recherche indique qu'une grande part de l'activité sociale chez les groupes de tout-petits est centrée sur les formes de participation sociale qui sont de nature essentiellement affiliatives. Même le conflit est souvent enchassé dans des épisodes de jeux plus longs qui peuvent être caractérisés comme prosociaux. Jusqu'à un certain point, l'établissement des relations de dominance doit être considéré comme un aspect de la compétence sociale des tout-petits.

Relations Affiliatives

Dans son sens le plus rudimentaire, compétence sociale signifie la capacité de sélectionner adéquatement, d'organiser et de coordonner les actions sociales en référence aux objectifs personnels ainsi qu'à ceux d'autrui. A partir d'observations de tout-petits non-familiers dans un milieu de laboratoire, Eckerman et Stein (1982) ont remarqué que les enfants âgés seulement de dix mois s'approchent, se sourient, babillent et suivent un autre enfant; ils offrent et échangent des objets; ils s'imitent entre eux et souvent maintiennent une proximité sociale en manipulant les mêmes jouets. Par contre ces séquences sociales sont souvent imprévisibles. Chez les enfants de deux ans, ces mêmes séquences sociales semblent devenir plus coordonnées avec le comportement

du partenaire. Pour ces chercheurs, la seconde année de la vie représente une période riche dans le développement de compétences interactives fournissant ainsi les bases nécessaires à l'élaboration de relations interpersonnelles.

En effet, à l'intérieur de notre recherche sur la communication non-verbale chez les tout-petits, nous constatons que plus des trois quart des enfants initient avec succès des échanges affiliatifs avec chaque membre de leur groupe. Plusieurs enfants allouent une proportion significative de leurs gestes affiliatifs à un partenaire social spécifique.

Le compagnon de jeu favori d'un enfant peut être identifié en notant la fréquence relative des gestes affiliatifs qu'il initie aussi bien que par une analyse détaillée de la qualité de l'échange social dont voici quelques illustrations. Albert (1) semble socialement isolé, essentiellement engagé dans son rôle de spectateur. Voyant son meilleur ami, Albert (1) lui fait signe et établit une interaction avec Mathieu (5). Ils se blotissent chaleureusement l'un contre l'autre dans l'endroit favori d'Albert (1). Ce bref contact transforme l'état précédemment passif d'Albert (1). L'émotion positive produite par cette simple séquence entraîne chez lui une participation plus active dans la co-construction d'un épisode de jeux plus prolongé.

L'autre compagne de jeu favorite d'Albert (1) est Sophie (6). Ils s'engagent activement dans une série d'échanges affiliatifs centrés sur le transfert du nouveau sac de Sophie (6) qu'Albert (1) prend avec une grande délicatesse. La réciprocité de cette relation est évidente lorsque le lendemain matin, Sophie (6) accueille Albert (1) avec un baiser et l'invite à s'asseoir près d'elle. Albert (1) semble être submergé par ce soudain contact affiliatif.

RÉSEAU AFFILIATIF
AFFILIATIVE NETWORK

Bout d'choux

3) Relations entre Pairs

Pendant une session d'observations de quatre semaines, Suzanne (2) et George (9) furent régulièrement observés dans de telles formes d'activités affiliatives. Une séquence dyadique composée d'une longue série d'échanges d'objets, de signaux et de vocalisations caractérise le type d'interactions entre deux enfants qui partagent une préférence réciproque significative.

Ce ne sont pas seulement les affiliations dyadiques qui apparaissent dans des contextes aussi intimes. Souvent trois enfants ou plus participent à un épisode de jeu prolongé. Par exemple, le signal et le contact composent les gestes de base dirigés simultanément vers Yvan (8) par Manon (7) et Samuel (1). Yvan (8) répond plus clairement aux initiatives de Samuel (1) en l'embrassant tout en demeurant réceptif envers Manon (7) qui lui enlève ses chaussures.

Cependant, l'affiliation triadique peut aussi être dérangeante. A la garderie Soleil , Fannie (2) et Elise (3) jouent au docteur. Mathieu (5) s'approche en les observant et tente alors de participer à leur jeu. Cependant, son intérêt désorganise et interrompt l'activité en cours. Malgré les initiatives répétées des trois enfants pour reprendre leur jeu, le manque apparent de coordination mène finalement à une conclusion agonistique.

Chez les enfants en bas-âge, le contact affectueux représente une forme spéciale d'échanges affiliatifs. Les caresses, les baisers et les chatouilles sont des formes d'activités rarement observées chez des pairs qui ne sont pas familiers. Par contre, dans un groupe d'enfants qui se connaissent bien, les relations dans les différentes dyades peuvent varier selon le niveau de préférence affiliative partagée par les partenaires. Par exemple, Samuel (1) et Benoit (3) ont beaucoup de plaisir ensemble, mais la responsabilité de

structurer leur activité incombe en premier à Benoit (3) qui, en fait, amuse son partenaire. Il y a parfois des associations temporaires qui s'établissent entre deux enfants de styles sociaux très différents. De tels épisodes conduisent rarement à une préférence mutuelle parce qu'éventuellement l'un des deux enfants s'orientera vers un autre membre du groupe. Malgré le fait que Benoit (3) montre une préférence significative envers Samuel (1), celui-ci préfère jouer avec Hubert (6) et Georges (4). Cette structure de préférences affiliatives entre ces quatre garçons peut expliquer le rôle passif pris par Samuel (1) lors des interactions avec Benoit (3). Quelques minutes plus tard, Samuel (1) semble beaucoup plus engagé avec son ami Hubert (6). Bien que la forme de leur interaction affiliative comprenne l'orientation, le signal et les échanges verbaux tout comme dans l'exemple précédent, dans ce cas-ci, leurs gestes sont organisés en un long épisode d'imitations réciproques et de jeux symboliques.

Dans la représentation graphique des choix affiliatifs (voir Figure 3.4 et 3.5) plusieurs des préférences observées sont réciproques. Nous considérons ces choix mutuels comme l'éclosion de l'amitié. On identifie aussi des cliques sociales où plus de deux enfants sont liés entre eux par des choix significatifs. Dans d'autres groupes que nous avons observés, quelques enfants ne semblent pas avoir de préférences pour un partenaire spécifique, alors même que le nombre et le succès de leurs contacts affiliatifs ne diffèrent pas de ceux des autres enfants de leur groupe.

Chez les Bout d'Choux, Hubert (6) occupe une rôle central au sein de son groupe, puisqu'il est impliqué dans quatre relations réciproques. Une de ses relations mutuelle est avec Samuel (1) dont il conteste le statut de dominance. Yvan (9), l'enfant le plus dominé, choisit Joseph (7) mais il n'est pas choisi par

personne de son groupe. Il est aussi intéressant de constater que, malgré le fait qu'Hubert (6) et Joseph (7) soient de statut de dominance égal, le rôle qu'ils jouent dans le réseau d'amitié nous indique que leur expérience sociale est très différente. Dans le groupe Soleil Albert (1) un des enfants le plus dominants est aussi très central dans le réseau d'amitié puisqu'il est choisi par trois membres de son groupe. Dans ce groupe aussi il y a un enfant, Elyse (3) qui n'est pas choisie, malgré que son statut de dominance soit assez élevé. Dans d'autres groupes que nous avons observés, quelques enfants ne semblent pas avoir de préférences pour un partenaire spécifique, alors même que le nombre et le succès de leurs contacts affiliatifs ne diffère pas de ceux des autres enfants de leur groupe. Nos données nous montrent que des gestes affiliatifs sont quand même dirigés vers les enfants qui ne sont pas reconnus comme étant des cibles préférentielles.

En général, l'organisation affiliative d'un groupe de tout-petits doit être considérée comme émergente. En moins de deux mois, plusieurs choix significatifs se déplaceront vers d'autres membres du groupe. Cependant, la nature transitoire des liens affiliatifs chez les jeunes enfants ne réduit pas leur importance dans la vie sociale du groupe où de nouvelles habiletés sont découvertes et perfectionnées de façon communautaire et collaborative. Une telle expérimentation sociale est évidente dans un épisode de jeu symbolique où Sophie (6) donne des fraises à son "bébé" Elise (3). Elise (3) est tout à fait coopérative et attend patiemment que Sophie (6) prenne chaque fraise fraîche d'un matelas appuyé sur le mur.

RÉSEAU AFFILIATIF
AFFILIATIVE NETWORK

Soleil

Durant les épisodes de jeux coopératifs, il n'est pas inhabituel de voir des dyades significativement affiliées former le coeur d'un regroupement social plus large engagé dans une activité de coordination pour réaliser un objectif commun. Nous avons souvent vu que l'activité coopérative n'est pas seulement influencée par les liens affiliatifs entre les tout-petits, mais aussi par la dominance sociale. Par exemple, l'enfant dominant du groupe assume le rôle de chef et dirige les mouvements de ses partenaires de jeu. Les relations de dominance et d'affiliation semblent aussi être coordonnées avec les rôles observés dans des formes plus sophistiquées de communication sociale, telle que les épisodes d'imitation, d'influence sociale et d'activités altruistes.

Mais le mécanisme en jeu dans cette coordination entre l'affiliation et la dominance demeure une question importante pour une étude ultérieure. Dans l'espoir que des illustrations concrètes et un peu de spéculation puissent stimuler la recherche future et apporter un exposé plus systématique voici quelques exemples de ces formes de communication sociale.

L'influence sociale semble se modeler sur la hiérarchie de dominance dyadique; d'ailleurs, les membres du groupe ayant un bas niveau de contacts affiliatifs semblent moins susceptibles d'assumer des rôles actifs dans ce type d'échange social. Les tentatives d'influence ne produisent pas toujours une réponse immédiate, mais les tout-petits plus habiles persistent dans leurs efforts et peuvent effectivement réussir à structurer l'activité de leurs pairs. Plusieurs recherches ont montré que les enfants dominants reçoivent plus d'attention sociale. Vaughn et Waters (1978), considèrent que l'attention sociale reçue est l'indice le plus fiable de la compétence sociale. Par exemple, lors d'une séance d'observations, Fannie (2) réussit à capter l'attention de cinq de ses pairs en utilisant un simple signal

répétitif. Selon Barbara Hold (1976), être le centre de l'attention collective reflète probablement une habilité sociale basée sur la capacité intuitive de comprendre et donc d'influencer activement les membres du groupe de pairs.

L'altruisme précoce est aussi considéré en rapport avec le statut de dominance et les liens affiliatifs. Le comportement de Fannie (2) dans un second épisode illustre quelques-unes de ces déclarations. Elle semble réceptive aux besoins exprimés par ses pairs et davantage capable de les aider comme une soeur plus âgée qui interagit avec un enfant plus jeune ou moins compétent. Le développement d'une telle attitude peut provenir soit des modèles d'interaction à la maison ou de son rôle spécial comme individu dominant dans ce groupe de tout-petits.

Dans ses recherches sur les origines de l'amitié, Hartup (1967) suggère que l'interaction entre amis pourrait être caractérisée par un niveau plus élevé d'aide, de coopération et d'empathie. Fréquemment par le passé on a cru que de tels types d'interactions dépassaient les capacités cognitives des enfants de deux ans. Mais selon Hartup, il se pourrait cependant que ces formes plus sophistiquées d'interactions ne soient pas absentes, mais plutôt émergentes. Les épisodes suivants illustrent d'ailleurs que des échanges d'aide, de coopération et d'empathie sont présents dans les relations des enfants en bas-âge. Monique (4) a été mordue sur l'épaule par sa soeur jumelle dans une lutte pour un objet. Après avoir recherché le réconfort auprès de l'éducateur, elle cherche Fannie (2) pour lui raconter sa triste histoire; Fannie (2) demande si cela lui fait toujours mal et l'embrasse pour qu'elle se sente mieux. Elle vérifie ensuite si son remède est efficace et attire l'attention de Monique (4) en l'engageant dans une activité commune.

En ce qui concerne l'importance des interactions polyadiques dans les groupes d'enfants, Strayer et Noël (1982) ont démontré l'importance de l'interaction triadique pour comprendre la dynamique des relations sociales à cinq ans. Mais, les enfants de deux ans coordonnent eux aussi l'activité et les relations sociales dans un contexte triadique ou tétradique. En effet, nous avons souvent observé chez les enfants des formes d'agression pro-sociale, par exemple, lorsqu'un troisième enfant intervient dans un échange dyadique soit en tant qu'allié ou défenseur. Par ces observations nous pouvons identifier les racines de la compétence sociale chez les tout-petits ainsi que les frontières de la recherche actuelle sur l'enfant en bas-âge.

Il est important d'étudier attentivement l'effet des facteurs extérieurs, en particulier celui d'un troisième partenaire, sur la dynamique des relations dyadiques. En effet, ces relations dyadiques existent à l'intérieur de systèmes sociaux où la façon dont les individus établissent des relations avec les autres, influence chaque relation qu'ils ont précédemment établies. Il ne faut pas oublier que l'enfant vit dans un monde multi-relationnel et non dans un monde dyadique: il est une composante d'un système de relations dans lequel il est exposé à une multiplicité de forces qui régularisent son propre développement.

En conclusion, comparé aux enfants plus âgés, les tout-petits semblent terriblement primitifs. Mais, nous ne devrions pas oublier que ces petits bambins apprennent continuellement un nombre effarant de compétences de base comme parler, aller au pot, s'habiller et manger. Ils ont besoin de plus de sommeil que les enfants plus âgés et sont continuellement occupés par les adultes qui les assistent dans presque toute chose. Avec tout cet apprentissage de base et cette supervision, il est plutôt étonnant qu'ils aient le temps d'échanger occasionnellement avec

un enfant du même âge. Mais la recherche d'un lien avec autrui étant un besoin primaire dans la nature humaine, ils trouvent toujours le temps, même dans des horaires très chargés, de porter attention à leurs relations inter-personnelles.

SECURITE, DEPENDANCE ET SOCIABILITE DE L'ENFANT DANS LA RELATION AVEC LA MERE

par
Marie Jacques, Peter La Frenière et F. F. Strayer

La vie des très jeunes enfants dans des groupes de pairs est somme toute relativement riche en expériences d'adaptation sociale mutuelle qui reflètent l'émergence de leurs habiletés sociales. D'autre part, c'est vers les adultes que ces enfants en bas-âge dirigent la majorité de leurs interactions. Si les adultes sont un point de référence constant dans la vie des tout-petits vivant en garderie, ceci indique que pour comprendre la complexité de l'adaptation sociale des enfants en bas-âge, il demeure encore essentiel de mieux connaître les mécanismes en jeu dans la qualité des premières relations sociales adultes-enfants.

Or, ceci nous amène de nouveau à la problématique de l'attachement primaire dans le cadre de la garde de l'enfant en bas-âge. Est-ce que cette garde fait une différence ou non sur la qualité des relations primaires de l'enfant avec l'adulte? Dans cette optique, il est essentiel d'évaluer dans un premier temps la qualité de la relation avec la mère, représentant dans la grande majorité des cas, même dans un contexte de garde, une des figures d'attachement la plus stable dans la vie de l'enfant. Cependant, c'est une chose de reconnaître la nécessité d'évaluer cette relation, c'en est une autre d'avoir les moyens de bien le faire.

Jusqu'ici les informations disponibles sur la relation d'attachement mère-enfant proviennent pour la plupart de l'évaluation faite dans le contexte standardisé de la Situation Etrangère (Ainsworth, 1978). Sans nier le grand intérêt de ces recherches quasi-expérimentales pour nos connaissances des différences individuelles dans la qualité de l'attachement primaire, il n'en reste pas moins que ces connaissances ont des limites importantes. En effet, la Situation Etrangère se déroule en milieu de laboratoire où on focalise l'observation sur les réactions de l'enfant au stress de la séparation avec sa figure d'attachement. Les différences de réaction de l'enfant dans cette situation extrême semblent refléter, comme l'a montré Ainsworth, la qualité de la relation avec la mère à la maison, mais elles demeurent une évaluation hors des contextes habituels de l'enfant. De plus, malgré le fait que cette situation soit uniforme, on peut se demander si le sens de cette série d'expériences a la même portée pour tous les enfants. Par exemple, lorsque nous voulons évaluer des enfants qui ont une expérience de garde avec ceux qui n'en ont pas, des biais sont susceptibles d'apparaître étant donné que les enfants de garderie ont sans doute une expérience de séparations avec leur mère beaucoup plus fréquente que ceux qui demeurent d'une façon continue avec elle à la maison. Finalement, les normes de conduite dans la Situation Etrangère ne sont disponibles que pour les enfants de 12 à 18 mois et il y en a qui questionnent si cette évaluation peut s'appliquer à l'enfant de plus de 24 mois. En ce sens, la Situation Etrangère devient moins pertinente (1) si on veut tenir en ligne de compte l'évolution des différences développementales durant les premières années de l'enfant, (2) si on veut respecter la conception même de l'attachement comme un système de contrôle sensible aux différents contextes, ce qui pourrait rejoindre cette vision du développement de l'enfant non pas seulement comme une continuité mais aussi comme une

adaptation continue aux différentes pressions environnementales, et enfin (3) si on veut pondérer le fait que nos enfants ont ou non une expérience de garde.

Dans ce contexte, une autre alternative serait l'évaluation de la qualité d'attachement au moyen de l'observation directe dans les milieux habituels de l'enfant et de sa mère. Si ce type d'évaluation est des plus intéressants pour étudier les différences de fonctionnement de l'enfant avec sa mère selon son expérience de garde, il devient plus problématique pour évaluer la qualité d'attachement. En effet, il existe peu de références sur le détail des comportements qui devraient être observés pour faire ressortir des construits comme ceux de la Sécurité ou de la Dépendance ou encore pour évaluer la qualité de la sensibilité de la mère qui semble si étroitement liée à la qualité de sa relation d'attachement avec son enfant.

Une troisième alternative s'offre maintenant à nous sous la forme d'une entrevue structurée. Il s'agit en fait d'un Q-Sort développé par Everett Waters (1985). Ce n'est pas une entrevue libre où serait demandé directement à la mère si elle considère son enfant comme sécure ou dépendant, ce qui sans doute apporterait des réponses largement biaisées par la désirabilité sociale. Le Q-Sort est une entrevue structurée à partir d'un ensemble de 100 items décrivant l'enfant. La mère doit les distribuer en fonction du fait qu'ils représentent ou non son enfant. Cette méthode a l'avantage de pouvoir évaluer la qualité de l'attachement (les 100 items représentant des situations liées à la Sécurité, la Dépendance et la Sociabilité de l'enfant) sans que la mère soit préoccupée par ces notions puisqu'en fait ce qu'on lui demande c'est de simplement caractériser les conduites de son enfant. Cette méthode a l'avantage d'introduire dans l'évaluation de la relation d'attachement la perception que la mère a de son enfant, ce qui est fondamental si on considère

l'importance du rôle interactif qu'on lui attribue dans la théorie sur l'attachement. Le Q-Sort a aussi la caractéristique très appréciable de tenir compte du contexte habituel où la mère et l'enfant vivent ensemble. Récemment, Vaughn (1985), en examinant la relation entre le Q-Sort sur l'attachement et la situation de la Personne Etrangère, a mis en évidence que les enfants sécures et insécures tels qu'évalués par la mère dans le Q-Sort étaient discriminés de la même façon dans la Situation Etrangère soit respectivement comme appartenant au groupe B (enfants sécures) ou aux groupes A et C (enfants évitants ou résistants).

Cet instrument nous semble donc un outil valide pour évaluer l'effet de garde sur la qualité de l'attachement mère-enfant. Par ailleurs, ce Q-Sort qui est aussi utilisé dans d'autres pays (Etats-Unis, Angleterre, Suisse, Italie, Grèce, Japon) n'a jamais été appliqué en milieu québécois. Son emploi ici comporte donc un grand intérêt en soi, car il permettra à un niveau transculturel d'établir les différences et similitudes de l'attachement dans différents contextes socio-culturels. Cependant, comme il s'agit d'une première pour cet instrument au Québec il est utile de décrire d'abord la diversité des résultats obtenus et dans un deuxième temps de situer nos tendances centrales par rapport aux travaux américains. Dans le contexte actuel, étant donné notre préoccupation sur l'effet de garde, l'expérience de l'enfant est de toute évidence une variable de fond dans nos analyses. De plus, la mise en évidence des différences dans la qualité d'attachement en fonction du sexe de l'enfant semble nécessaire à notre compréhension de la diversité des mécanismes en jeu même s'il est difficile d'établir si ces différences sont dues à des stéréotypes socio-culturels ou au fait que la première relation d'amour qu'est l'attachement, se crée avec une personne de même sexe ou de sexe opposé (Jung,

1971).

Finalement, il sera alors possible d'évaluer si les différences qui ont pu apparaître dans notre description de l'attachement primaire des mères en fonction de l'expérience de garde ou du sexe de l'enfant, sont significatives.

METHODE

Sujets: Les sujets de cette recherche participent à une étude longitudinale (suivi des mêmes enfants dans le temps) sur l'adaptation sociale d'enfants ayant une expérience de garderie en bas-âge. Les participants ont été recrutés à partir des listes de naissances de 1982 et 1983 sur le territoire du DSC St-Luc ainsi que des listes d'attente de garderies populaires offrant un service de pouponnière. Les familles sélectionnées sont principalement des francophones de classes socio-économiques moyennes vivant dans la région centre-est de Montréal. La

Tableau 4.1

DISTRIBUTION DE L'ECHANTILLON

	GARDERIE	MAISON	TOTAL
GARCONS	23	18	41
FILLES	17	21	38
TOTAL	40	39	79

plupart des parents ont une formation collégiale et/ou universitaire. Près de 75% des enfants sont des premiers-nés. Presque le quart des familles est classifié comme mono-parentales au moment où les enfants ont atteint leur 24ième mois.

Procédures: La planification originale du projet de recherche prévoit six visites au domicile des familles. La procédure de collecte d'informations implique des entrevues avec les parents, ainsi que des observations de la famille durant les trois premières années de l'enfant. De plus, des observations systématiques de l'ajustement en groupe de pairs ont été réalisées à la garderie, et ce, sur une base régulière pour la moitié des enfants. Les mesures de la qualité des relations mère-enfant ont été effectuées à partir des réponses de la mère au Q-Sort sur l'attachement qui a été développé par Waters et Deane (1985). 79 mères ont été précédemment familiarisées à la technique du Q-Sort au 21ième mois de l'enfant. Lors de cette rencontre, on leur a alors demandé d'observer leur enfant pendant les trois mois suivants, au moyen de la liste des 100 items du Q-Sort. Elles ont ensuite complété une entrevue sur l'attachement au 24ième mois de l'enfant. De plus, douze mois plus tard, 37 de ces mères ont procédé à une seconde évaluation. Cette deuxième prise de données a permis de procéder à une estimation de la stabilité temporelle des scores sur le Q-Sort.

Le Q-Sort fut élaboré à partir d'études observationnelles par Waters & Deane (1983) en consultant 43 psychologues familiers avec les théories développementales de sécurité, de dépendance et de sociabilité qui ont fourni les définitions de 100 items décrivant les comportements d'attachement. Le Q-Sort sur l'attachement couvre 8 dimensions:

1 L'équilibre proximité/exploration (12 items)

2 Les réponses au réconfort (9 items)

3 Les réponses affectives (19 items)

4 L'interaction sociale (18 items)
5 La manipulation des objets (14 items)
6 L'équilibre indépendance/dépendance (14 items)
7 La perception sociale (8 items)
8 L'endurance (6 items)

La première tâche de la mère est de décrire son enfant en répartissant les 100 items en 3 catégories soit 25 items TYPIQUES (caractérisant bien son enfant), 50 NEUTRES (s'appliquant plus ou moins bien) et 25 ATYPIQUES (contraire aux caractéristiques de son enfant). Ensuite, elle doit subdiviser chacune de ces 3 catégories en 9 sous-catégories s'étendant d'extrêmement typique à extrêmement atypique. Il est à noter qu'on demande à la mère de décrire son enfant et non d'évaluer la qualité d'attachement.

D'autre part, cette qualité d'attachement est obtenue en mettant en relation le résultat du Q-Sort de la mère avec celui d'un Q-Sort type. Celui-ci provient des évaluations indépendantes de huit experts sur l'attachement primaire. Ils ont rempli le Q-Sort en fonction de ce qu'ils jugent être 1) un enfant sécure 2) un enfant dépendant 3) un enfant sociable, soit à 12 mois soit à 36 mois. Il est alors possible en comparant la description de l'enfant par la mère avec la description des juges de voir jusqu'à quel point l'enfant correspond au modèle idéal de Sécurité, de Dépendance et de Sociabilité. Ainsi, c'est la mère qui indirectement devient l'observatrice de son enfant. Il est aussi possible de faire le même processus avec tout adulte de qui on veut obtenir la perception de l'enfant.

RESULTATS ET DISCUSSION

Nos premières analyses centrent l'attention sur le type d'information qu'il est possible d'extraire du Q-Sort sur l'attachement mère-enfant. Les corrélations entre les 100 items

et les valeurs critères pour la sécurité, la dépendance et la sociabilité ont été calculées séparément à 24 et 36 mois pour chaque mère (Waters et Deane, 1985). Pour obtenir une mesure appropriée pour chacune de ces dimensions au 24ième mois, nous avons fait la moyenne des scores théoriques disponibles à 12 et 36 mois. Le Tableau 4.2 fait voir les moyennes et les écarts types qui sont révélés pour les 79 mères qui ont complété les procédures du Q-Sort. En général, la perception des mères est assez conforme aux résultats obtenus avec les échantillons américains, ainsi qu'à la vision d'experts concernant ce qu'est un enfant sécure, dépendant et sociable. Les corrélations moyennes entre ces trois dimensions pour notre échantillon correspondent assez bien aux corrélations théoriques rapportées par Waters et Deane (1985).

Tableau 4.2

DIMENSIONS DE L'ATTACHEMENT PRIMAIRE
A PARTIR DE LA METHODOLOGIE Q-SORT

DIMENSIONS	MOYENNE	ECART-TYPE	STABILITE
SECURITE	0.43	0.14	0.72 **
DEPENDANCE	-0.05	0.20	0.70 **
SOCIABILITE	0.46	0.15	0.72 **

** P < .01

Par ailleurs, le Tableau 4.2 révèle le niveau de stabilité temporelle (écart entre 24ième et 36ième mois) entre les scores obtenus sur la sécurité, la dépendance et la sociabilité pour la moitié de notre échantillon. Toutes les corrélations obtenues sont positives et significatives. Près de la moitié des variations observées au niveau de l'évalu tion maternelle de ces caractéristiques sont prédictives d'une période à l'autre. Ces résultats initiaux nous amènent à conclure qu'il y a beaucoup de cohérence, ou de consistance, dans la perception maternelle vis-à-vis de l'adaptation sociale de leur enfant. Une question qui paraît tout aussi cruciale à aborder concerne la covariation ou la correspondance entre le jugement maternel et les caractéristiques individuelles au niveau du style interactif mère-enfant. Cependant, la présente étude met davantage l'accent sur l'interprétation du rapport de la mère du point de vue de sa représentation de l'enfant comme partenaire social. Une telle représentation est susceptible de servir de rétroaction à l'enfant et de façonner directement chez lui l'émergence du concept de soi. Théoriquement, le concept de soi qui s'en dégage devrait par la suite influencer d'autres interactions sociales, et avoir en fin de compte un impact sur la formation des relations futures en dehors de la famille. Donc , les résultats du Q-Sort fournissent des mesures de participation sociale avec la mère qui pourraient être d'importants prédicteurs d'ajustements subséquents en situation de groupe de pairs.

Par rapport à la question plus centrale de la présente recherche, le Tableau 4.3 présente les différentes moyennes dans la qualité de l'attachement en fonction du sexe et de l'expérience de garde de l'enfant. A première vue, ces mesures correspondent assez bien avec les résultats globaux présentés au Tableau 4.2. Cependant, on constate que les scores moyens varient plus entre les filles et les garçons à la garderie qu'à

la maison. Pour mieux cerner ces tendances, une analyse de variance avec deux facteurs indépendants (sexe et expérience de garde) a été effectuée pour chacune des trois dimensions dégagées de l'évaluation maternelle. Ces analyses ont mis en évidence l'absence de variation systématique en fonction de l'expérience de garde. En contraste, pour chacune des trois mesures, ces analyses révèlent un effet significatif dû au sexe de l'enfant. Les garçons sont évalués comme plus sécures que les filles ($F(1,75) = 6.91$, $p < .01$); moins dépendants ($F(1,75) = 9.22$, $p < .01$); et plus sociables ($F(1.75) = 6.68$, $p < .05$). L'implication de ces résultats concernant la question de l'impact de la garderie est fort importante.

Tableau 4.3

DIFFERENCES MOYENNES DANS LA QUALITE DE L'ATTACHEMENT EN FONCTION DU SEXE ET DE L'EXPERIENCE DE GARDERIE

DIMENSIONS	GARDERIE		MAISON	
	FILLES	GARCONS	FILLES	GARCONS
SECURITE	0.37	0.50	0.40	0.44
DEPENDANCE	0.05	-0.11	-0.01	-0.11
SOCIABILITE	0.40	0.53	0.42	0.47

4) Relation avec la Mère

Tous les résultats liés à l'expérience de garde ne révèlent aucune différence significative; même les tendances observées n'appuient pas l'hypothèse qu'une expérience de garde amène un effet néfaste sur la qualité de l'attachement primaire. Au contraire, les garçons en garderie sont légèrement supérieurs au niveau de la sécurité et de la sociabilité lorsque comparés aux garçons qui restent à la maison. De plus, les filles en garderie sont aussi sociables que les filles à la maison nonobstant le fait qu'elles tendent à être un petit peu plus dépendantes. Les résultats significatifs concernant les différences en fonction du sexe sont inattendus et surprenants étant donné les recherches déjà publiées sur le Q-Sort ainsi que les résultats généraux disponibles à partir de la Situation Etrangère. D'habitude, les résultats sur l'attachement primaire ne révèlent aucune différence sexuelle. Pour le moment, ce n'est pas certain si ces résultats reflètent des différences dans les dynamiques de la relation mère-fille et mère-garçon ou plutôt s'il s'agit d'une différence socio-culturelle dans le sens où les mères québécoises n'auraient pas les mêmes attentes face à leur garçon et à leur fille.

Pour explorer cette dernière hypothèse, nous avons examiné la coordination entre les principales dimensions de l'attachement en fonction du sexe et de la garde de l'enfant. Si les mères ont une conception différente de l'attachement primaire avec leur fils, on doit s'attendre à un ensemble de corrélations qui diffèrent de celles évidentes dans les relations mère-fille. Le Tableau 4.4 présente les corrélations entre chacune des dimensions pour les quatre sous-groupes de notre échantillon. De plus, il montre l'association théorique entre ces dimensions dégagées à partir de l'évaluation des experts.

Tableau 4.4

CORRELATIONS MOYENNES ENTRE LES DIMENSIONS DE L'ATTACHEMENT EN FONCTION DU SEXE ET DE L'EXPERIENCE DE GARDERIE

VARIABLES	SECURITE DEPENDANCE	SECURITE SOCIABILITE	DEPENDANCE SOCIABILITE
CORRELATIONS THEORIQUES	-0.23	0.85	-0.18
GARDERIE:			
GARCONS	-0.26	0.83	-0.15
FILLES	-0.64 **	0.90	-0.57 **
MAISON:			
GARCONS	-0.52 **	0.96	-0.45 **
FILLES	-0.54 **	0.83	-0.43 *

Note: Le niveau de signification reflète une différence entre la valeur théorique attendue et celle obtenue.
* $p < .05$, ** $p < .01$

L'association entre ces trois dimensions de l'attachement ne diffère pas de façon marquée pour les garçons et les filles. La relation entre la sécurité et la dépendance est en général négative et pour trois des quatre sous-groupes, cette relation est significativement plus forte que la valeur attendue à partir du jugement des experts. La relation entre la sécurité et la sociabilité est également positive pour nos quatre sous-groupes et correspond aux valeurs théoriques attendues. Enfin, la relation entre la dépendance et la sociabilité est encore plus forte que prévue dans trois des quatre sous-groupes. C'est

seulement les garçons en garderie qui diffèrent dans ces analyses mais les corrélations obtenues pour ceux-ci rejoignent davantage la valeur théorique attendue à partir des experts. Ainsi, ce n'est pas un effet simple qui découlerait du fait d'avoir un fils ou une fille. Mais, c'est plutôt un effet général où les mères québécoises conçoivent mal la possibilité qu'un enfant soit à la fois dépendant, sécure ou sociable. Cependant, il semble que cette conception peut être atténuée si cet enfant est un garçon en garderie. Pour le moment, l'effet de sexe dans nos analyses de la qualité d'attachement demeure difficile à interpréter. Une clarification de la signification de ces résultats exige un réplicat de ce type d'analyse avec d'autres échantillons québécois.

CONCLUSION

Nos résultats descriptifs de l'utilisation d'un Q-Sort pour évaluer la qualité de l'attachement mère-enfant dans un échantillon québécois ont d'abord mis en évidence la similitude de la qualité d'attachement à la mère entre deux cultures nord américaines. Cette similitude porte à croire que le fondement de ce qui est vécu entre la mère et l'enfant pourrait résister aux différences culturelles. D'autre part, la divergence dans l'articulation des trois dimensions de Sécurité, Dépendance et Sociabilité par rapport aux attendes théoriques pour l'ensemble de l'échantillon, sauf pour les garçons de garderie, nous laisse penser que la culture peut aussi avoir un rôle à jouer. Au Québec, la conception de la dépendance serait moins compatible avec le fait qu'un enfant soit sécure, c'est-à-dire avec le fait qu'il sache trouver chez sa mère le réconfort nécessaire pour faciliter l'exploration de son environnement. D'autre part, les garçons de garderie peuvent être ou non sécures et dépendants; les deux dimensions ne sont pas fortement liées ce qui est

conforme à la vision des juges pour un enfant de 24 mois.

Pourquoi cette coordination spécifique pour les garçons à la garderie? La recherche d'une interprétation de cette particularité de notre échantillon québécois nous conduit directement au coeur de notre recherche. La qualité de l'attachement ne semble pas reliée à l'expérience de garde mais bien au sexe de l'enfant. Ce résultat apporte un éclairage fort utile à tous ceux préoccupés par l'impact de la garde en bas-âge sur la qualité de la relation primaire entre la mère et son enfant. Même si à l'heure actuelle l'ensemble de nos résultats au projet MADEQ ne nous permet pas d'interpréter le sens de cet effet du sexe de l'enfant sur la qualité de l'attachement, il en ressort toutefois que ce n'est pas la présence continue de la mère qui est en jeu mais bien d'autres variables. Parmi celles-ci on peut penser aux conceptions socio-culturelles spécifiques à l'égard des caractéristiques du sexe de l'enfant mais aussi à la contribution des caractéristiques mêmes de l'enfant.

D'autre part, si l'expérience de garde n'a pas d'effet sur la relation d'attachement de l'enfant l'importance de cette relation avec la mère demeure indéniable. L'étape subséquente nécessaire est alors d'évaluer si le jugement maternel de la qualité de cette relation peut prédire le style de l'adaptation de l'enfant dans d'autres contextes. En d'autre termes, il est important de s'interroger sur le lien entre la qualité d'attachement et le style d'adaptation de l'enfant à la garderie.

Si on se place dans le cadre de la continuité du développement socio-affectif tel que prônée par Block (1978), Erickson (1963) et Sroufe (1977, 1983), on peut s'attendre à un lien direct entre ces deux modes d'adaptation. D'autre part, si on tient compte des théories qui mettent l'emphase sur d'autres aspects du développement des relations humaines, soit sa

complémentarité (Piaget, 1932, Sullivan, 1953, 1977, Youniss, 1980) ou son caractère synergétique (Hartup, 1983), on peut s'attendre à ce que l'adaptation de l'enfant soit susceptible d'être transformée par des expériences caractérisant chacun de ces deux milieux. Dans cette optique, notre prochaine démarche contribuera non seulement à mieux cerner l'impact de la relation primaire d'attachement sur l'adaptation de l'enfant en garderie mais aussi à clarifier les contributions relatives de ces différentes perspectives théoriques sur l'enfant en bas-âge.

L'ATTACHEMENT ET LES RELATIONS SOCIALES DES JEUNES ENFANTS EN MILIEU DE GARDERIE

par
F. F. Strayer, Marcel Trudel et Marie Jacques

A la fin des années '60, John Bowlby présente une théorie intégrée sur les relations sociales qui postule que le développement socio-affectif et l'émergence du concept de soi sont directement façonnés par les schémas d'interaction sociale dans le contexte du lien d'attachement primaire avec la mère. Ce modèle éthologique du développement social est sous plusieurs points de vue similaire au modèle biologique de Harry et Margaret Harlow (1965) sur le système des liens affectifs. La perspective des Harlow sur le développement affectif des primates fait référence à l'important facteur maturationnel impliqué dans les relations sociales, qui séquentiellement débute, au plan de l'affiliation comportementale, par l'inter-relation enfant-mère , et qui progressivement se transpose vers les pairs, les partenaires hétérosexuels, et leur propre engagement parental. Bref, ces deux perspectives conceptuelles postulent que toutes les relations sociales ultérieures sont dans un sens modelées ou influencées par la relation initiale enfant-mère.

Bowlby, tout autant que les Harlow, ne considère cependant pas que l'étude des premiers liens sociaux entre la mère et l'enfant puisse être réduite à une simple question de différences individuelles dans la coordination des activités positives ou prosociales. Ces deux perspectives théoriques conceptualisent

plutôt la relation sociale comme le produit d'un équilibre qui s'établit simultanément entre l'attraction mutuelle et l'opposition réciproque à l'intérieur d'un contexte dyadique stable et familier. Le but visé dans la présente recherche n'est cependant pas de confirmer ces hypothèses sur l'adaptation sociale qui ont été générées à partir de modèles biologiques du développement social. La démarche se limite à une problématique plus spécifique et davantage centrée, au plan développemental, sur les liens entre l'enfant et la mère, ainsi qu'entre l'enfant et ses pairs, du point de vue de ses relations sociales à deux ans.

Bowlby précise que les modèles de soi et des autres qu'internalise l'enfant se construisent au cours de la première relation d'attachement et influence l'établissement de liens sociaux subséquents. De plus, Harlow et Harlow suggèrent qu'indirectement le contexte social dans un groupe stable de primates détermine aussi la qualité des autres relations que le jeune individu développera plus tard:

> "En milieu naturel, le développement des phases de sécurité chez le jeune enfant n'est pas uniquement fonction de la présence de la mère, mais aussi fonction du rôle social de celle-ci. Ainsi, si l'enfant a l'opportunité d'avoir comme mère une femelle dominante il n'y a pas lieu qu'il ait peur ou soit craintif, puisqu'il peut traiter avec impunité les autres enfants, et même les autres mères. Par contre, si l'enfant a la malchance d'être le descendant d'une mère subordonnée, alors il doit se comporter avec précaution et se surveiller constamment puisque sa mère ne peut d'aucune façon garantir sa sécurité face aux autres enfants ou autres mères" (Harlow et Harlow 1965, p.298).

Même si cette question précise du statut de dominance pourrait ne pas être appliquée directement aux relations humaines mère-enfant, le point de vue qu'ils font ressortir est cependant sans équivoque. Les mères peuvent influencer la qualité des relations de leur enfant vis-à-vis les autres de diverses façons, soit en influençant directement les modèles de soi ou d'autrui de l'enfant, ou soit en contrôlant indirectement des aspects spécifiques de l'expérience sociale de l'enfant. Ce point de vue a reçu jusqu'ici une certaine confirmation empirique puisque Lieberman (1977) et Pastor (1981) rapportent, par exemple, que les mères de jeunes enfants qui ont un attachement sécure ont plus tendance à les aider par des interventions adéquates et socialement compétentes lorsque ces derniers sont en situation d'interaction avec les pairs. Cependant, sans nier les capacités des mères à sélectionner et à orienter l'interaction sociale de l'enfant avec ses pairs, celles-ci ont probablement plus d'opportunités à influencer la nature des liens sociaux à l'intérieur de la famille, et sont moins aptes à contrôler directement le développement des relations de leur enfant avec les pairs.

Au cours des années qui ont suivi ces premières articulations théoriques, quelques chercheurs en développement de l'enfant, tels Ainsworth (1969), Sanders (1977) et Sroufe (1977), ont commencé à suggérer que non seulement les enfants contribuent de par leurs capacités comportementales à la relation initiale mère-enfant, mais qu'avec le temps ces dispositions se transforment et deviennent partie intégrante de l'organisation dyadique des premières relations sociales. Au cours du développement subséquent, un nouveau niveau d'organisation comportementale émerge lequel n'est cependant plus seulement centré sur la mère mais sur l'émergence du concept de soi. Pour Sanders la régulation dyadique devient alors pour l'enfant plus

auto-régulatoire (ou d'auto-contrôle); une transition d'importance fondamentale pour les relations sociales subséquentes. L'attachement sécure vis-à-vis la mère implique alors l'existence d'une organisation comportementale flexible qui permettra ultérieurement à l'enfant de faire preuve de la même souplesse à l'égard de ses pairs. Cette hypothèse générale qui lie l'attachement primaire et les relations entre les pairs s'appuie sur le fait que l'habilité à l'exploration, l'orientation sociale et la réciprocité interpersonnelle sont établies à l'intérieur du contexte du premier lien sécure.

Les enfants sécures seraient plus actifs dans l'exploration de l'environnement, manifesteraient plus d'assurance en présence de la mère, et s'engageraient dans des échanges sociaux plus coordonnés avec la mère minimisant ainsi toute détresse personnelle. Ces enfants devraient s'adapter plus rapidement au groupe de pairs, et ultimement montrer une plus grande compétence dans l'établissement de relations stables avec ceux-ci. Par contre, les enfants moins sécures, qui ont déjà expérimenté une histoire de rejet et/ou de troubles émotionnels dans leur famille, seraient souvent plus agressifs et/ou en retrait dans leurs relations avec les éducateurs. A l'âge préscolaire ces mêmes enfants pourraient se montrer plus distants au plan interpersonnel, ou même plus hostiles vis-à-vis les éducateurs et les pairs. Dans la mesure où l'inconsistance ou le rejet prédomine comme type de soins dans le milieu familial, de tels pronostics seraient à long terme tout à fait pertinents.

Bien que de telles prévisions soient généralement compatibles avec la théorie éthologique courante quant au rôle crucial de l'attachement primaire, des prédictions précises concernant d'une part le lien entre la mère et l'enfant, et d'autre part, le système affectif avec les pairs doivent tenir compte des connaissances acquises sur les schémas particuliers

d'adaptation qui caractérisent les groupes de pairs de différents niveaux d'âge. Ainsi, nos propres recherches sur l'organisation sociale des enfants de la garderie montrent que l'expérience de groupe à deux ans représente une période de transition importante quant à l'organisation des relations sociales entre les partenaires. Durant les deux premières années d'expériences en groupe de pairs, les activités sociales cohésives sont davantage dirigées vers les éducateurs de la garderie que vers les partenaires du même âge. Les conflits sociaux et les oppositions ressortent comme l'un des aspects les plus stables de leurs interactions sociales.

C'est seulement vers la fin de la seconde année que des liens affiliatifs stables commencent à s'établir parmi les partenaires familiers. Parallèlement à l'émergence de cette première forme d'amitié on observe une amélioration au niveau des habilités de l'enfant à régulariser le conflit avec les pairs en situation dyadique. La stabilisation des rôles de dominance, et l'élaboration de diverses stratégies de résolution de conflits, apparait comme l'une des retombées majeures de deux années d'expérience auprès des pairs. Connaissant la nature de ces adaptations, la compétence sociale chez les groupes de pairs de deux ans ne devrait pas être mesurée en terme de popularité ou de statut, mais plutôt en terme d'habilités utilisées par l'enfant pour coordonner efficacement l'allocation de ses activités comportementales à travers les différents partenaires sociaux disponibles à la garderie. C'est sous cet angle précis que nous explorerons les liens qui s'établissent entre la sécurité et la dépendance dans la relation mère-enfant et l'émergence des habilités interactives chez les enfants de deux ans à la garderie.

METHODE ET RESULTATS

Les sujets de cette recherche participent à une étude longitudinale sur l'adaptation sociale d'enfants ayant une expérience de garderie en bas-âge (voir chapitre 3). Nos analyses des comportements sociaux à la garderie portent sur les enfants qui ont fréquenté régulièrement, et ce, depuis leur première année l'un ou l'autre des quatre centres de garde pré-sélectionnés. Plus de 90 minutes d'enregistrement magnétoscopique des interactions sociales sont disponibles pour chacun des 28 enfants au printemps de leur seconde année. Les mères de 21 de ces enfants, c'est-à-dire 11 garçons et 10 filles, ont complété un Q-Sort décrivant leur lien social avec l'enfant.

Les analyses sur les activités sociales en milieu de garderie impliquent différentes mesures de l'organisation comportementale. Elles comprennent aussi bien une mesure de fréquence des activités sociales qu'une évaluation de la coordination des différentes formes d'échanges sociaux avec des membres spécifiques du groupe. Le premier ensemble de mesures implique une évaluation de l'orientation sociale visant les adultes ou d'autres enfants. Ces scores reflètent le taux horaire des gestes sociaux dirigés vers des adultes et/ou des enfants de même âge en milieu de garderie. De plus, afin de contrôler le biais potentiel dû aux différences individuelles, un "score d'investissement" vis-à-vis les pairs a été calculé afin de faire ressortir pour chaque enfant la proportion d'activités dirigées vers les pairs par rapport à son niveau d'activité générale.

Le Tableau 5.1 rapporte les corrélations qui ont été calculées entre les scores de sécurité et de dépendance au Q-Sort et les mesures individuelles de l'orientation vers les

adultes/enfants à la garderie. Ces coefficients laissent voir une tendance modeste chez les enfants plus sécures à diriger plus de gestes à l'heure vers leurs éducateurs comparativement aux activités sociales orientées vers les pairs. Ainsi, contre toute attente, les enfants qui sont perçus par leur mère comme plus dépendants dirigent proportionnellement moins de gestes à l'heure vers les adultes de la garderie.

Les mesures sur la participation des pairs font ressortir les deux principaux systèmes comportementaux qui ont déjà été documentés dans nos recherches sur les enfants en bas-âge et d'âge préscolaire. Ainsi, l'activité affiliative inclut des formes positives d'échanges sociaux tels que les approches, les signaux, les contacts amicaux, les interactions verbales et les échanges d'objets. Les comportements agonistiques font, par contre, référence aux attaques, aux menaces et aux luttes

TABLEAU 5.1

CORRELATIONS ENTRE LES DIMENSIONS DE L'ATTACHEMENT ET LES INDICES GENERAUX DE L'ACTIVITE SOCIALE

MESURES	SECURITE	DEPENDANCE
TAUX D'ACTIVITE/EDUCATEUR	.348 *	-.291 *
TAUX D'ACTIVITE/PAIRS	-.079	.022
INVESTISSEMENT/PAIRS	-.299 *	.170

* $p < 0.10$

d'objets et/ou d'espace. En plus de ces deux classes majeures de comportements sociaux, nos observations considèrent les diverses instances de l'attention sociale, ainsi que les actions qui conduisent à la terminaison d'un épisode d'interactions tels que des détournements, des retraits, des soumissions ou des fuites.

Cinq indices comportementaux différents ont été calculés pour chacune de ces deux classes de comportements. Premièrement, nous avons calculé la fréquence relative de l'activité totale des pairs qui était affiliative ou agonistique. En second lieu, nous avons extrait pour chacune des classes un indice du succès relatif de chaque enfant en notant le type de réponse sociale qui était déclenché. D'une part les comportements affiliatifs qui mènent à une réponse également de nature affiliative du partenaire, et d'autre part, les gestes agonistiques qui conduisent à la soumission, à la perte ou au retrait de la cible sociale. Bref, notre indice de réussite reflète la proportion relative de gestes qui s'avèrent efficaces à déclencher des réponses spécifiques des partenaires sociaux. Notre troisième mesure comportementale veut évaluer jusqu'à quel point l'enfant discrimine les partenaires du groupe. En calculant la variation des gestes sociaux pour chacune des dyades, nous sommes capables de dériver pour chaque enfant un score correspondant à la spécificité sociale, et ce, pour chacun des deux systèmes comportementaux. Il est important de noter que cet indice de spécificité sociale est l'unique mesure de fréquence qui a été retenue dans la présente étude.

Les deux dernières mesures comportementales mettent en évidence la coordination des rôles dyadiques à travers les divers épisodes d'interaction sociale, ainsi que le niveau moyen de réciprocité quant à l'initiation des séquences avec différents membres du groupe. Les rôles dyadiques sont définis en termes de responsabilité relative dans l'initiation répétée des séquences

d'interaction. Ces scores de différentiation de rôles peuvent varier de 50% (indique une responsabilité mutuelle parfaite du point de vue de la participation scciale) à 100% (identifie une asymétrie complète dans la responsabilité des interactions). La réciprocité dyadique correspond quant à elle au niveau d'association (corrélation) qui s'établit entre "avec qui l'enfant initie les séquences d'interactions" et "qui, parmi les différents partenaires sociaux, initient davantage les diverses séquences". Ainsi, le score moyen de réciprocité peut varier de -1.00 (indique que l'enfant évite les autres qui ont de l'attrait pour lui) à +1.00 (traduit que l'enfant initie des séquences dans la même proportion que les autres en initient vers lui).

TABLEAU 5.2

CORRELATIONS ENTRE LES DIMENSIONS DE L'ATTACHEMENT ET LES INDICES DE L'ACTIVITE AFFILIATIVE

MESURES	SECURITE	DEPENDANCE
FREQUENCE RELATIVE	.166	-.166
SUCCES RELATIF	.453 **	-.297 *
DISCRIMINATION/PAIRS	.206	.088
DIFFERENTIATION/ROLES	.162	-.014
RECIPROCITE/SEQUENCES	-.088	.044

* : $p < 0.10$; ** : $p < 0.05$

Les corrélations obtenues entre ces indices d'organisation de l'affiliation en groupe et les scores de l'enfant sur les mesures du Q-Sort par rapport à la sécurité et la dépendance sont mises en évidence au Tableau 5.2. Le résultat le plus saillant qui ressort est que deux des dimensions du Q-Sort sont surtout reliées au taux d'efficacité ou de réussite des gestes de l'enfant à déclencher des réponses également positives de la part des pairs. Ainsi, les enfants sécures font preuve de plus d'efficacité dans leurs échanges affiliatifs, et ce, comparativement aux enfants dépendants qui tendent à déclencher moins d'affiliation comportementale chez les pairs.

Le Tableau 5.3 résume pour les mesures comportementales de type agonistique leur niveau d'association avec la perception maternelle de la sécurité ou de la dépendance. Plusieurs indices agonistiques apparaissent être correlés avec la façon dont l'enfant est perçu par sa mère. Ainsi, le pourcentage d'investissement des enfants sécures dans les conflits sociaux avec leurs pairs est de beaucoup inférieur à celui des enfants perçus comme dépendants. En terme de fréquence relative, ces derniers dirigent également beaucoup plus de gestes agonistiques vers leurs pairs. Plus intéressant encore, les enfants dépendants sont plus discriminatifs dans la distribution des activités agressives et compétitives. Ces enfants apparaissent alors plus sélectifs dans la cible sociale de prédilection visée par leurs gestes agonistiques. Par contraste la sécurité est associée à une moins grande variation dans l'allocation dyadique des comportements agonistiques; les enfants sécures ne semblent pas alors sélectionner un sous-ensemble particulier d'enfants comme cible première de leur agression. Le dernier constat qu'il importe de mettre en évidence semble suggérer qu'agonistiquement les enfants dépendants ont plus tendance à se venger. En somme, ces enfants ne semblent pas nécessairement plus efficaces dans la

TABLEAU 5.3

CORRELATIONS ENTRE LES DIMENSIONS DE L'ATTACHEMENT ET LES INDICES DE L'ACTIVITE AGONISTIQUE

MESURES	SECURITE	DEPENDANCE
FREQUENCE RELATIVE	-.461 **	.349 *
SUCCES RELATIF	.059	.244
DISCRIMINATION/PAIRS	-.454 **	.528 ***
DIFFERENTIATION/ROLES	.246	-.045
RECIPROCITE/SEQUENCES	-.067	.343 *

* : $p < 0.10$; ** : $p < 0.05$; *** : $p < 0.01$

résolution de leurs disputes avec les autres enfants, mais sont impliqués plus fréquemment dans des épisodes de conflits réciproques avec certains membres du groupe.

Bien que ces analyses préliminaires fournissent l'évidence d'une association probable entre les aspects du lien mère-enfant et des relations subséquentes avec les pairs, la valeur absolue de plusieurs des corrélations obtenues s'avère cependant assez modeste. Il reste une bonne part de variance dans l'interaction entre pairs qui doit être reliée à des facteurs autres que la sécurité et la dépendance telles que perçues au niveau de l'attachement primaire. Plus important encore, ces analyses corrélationnelles qui établissent un degré d'association entre les mesures d'attachement et le fonctionnement social avec les pairs renseignent peu sur les processus développementaux en

TABLEAU 5.4

CLASSIFICATION DU TYPE D'ATTACHEMENT
AU Q-SORT POUR LES ENFANTS DE GARDERIES

A. CLASSIFICATION/ DEVIATION MOYENNE

	DEPENDANT	INDEPENDANT
SECURE	3	8
INSECURE	8	2

B. DISTRIBUTION DU SEXE/CATEGORIES Q-SORT

	SECURE/INDEP.	INSECURE/DEPEN.
GARCONS	5	2
FILLES	3	6

cours, ou encore sur les voies qui peuvent caractériser l'établissement des relations sociales avec les pairs.

La seconde série d'analyses exige que l'on procède simultanément à une classification des enfants selon leurs scores sur la sécurité et la dépendance au Q-Sort sur l'attachement. Le Tableau 5.4 fait voir le calcul des déviations moyennes (nombre d'enfants par catégories) pour ces deux mesures. Trois-quart des enfants sont classifiés dans les deux principales catégories d'attachement soit "sécure et indépendant" ou "insécure et

dépendant". Seulement 5 des 21 enfants ne peuvent être classifiés dans ces deux catégories. La seconde section du Tableau 4 tient compte du nombre de garçons et filles qui sont classifiés dans chacune de ces catégories. Bien que l'on note une légère tendance pour que les filles soient plus souvent perçues comme insécures et dépendantes, il ne semble pas que ce facteur sexe des enfants soit une variable cruciale à considérer dans la classification des catégories d'attachement. Cependant la grandeur du présent échantillon ne permet pas d'avoir un poids statistique suffisant pour conclure définitivement à des différences possibles dues au sexe.

Notre analyse finale permet de réexaminer les différences au niveau des mesures comportementales en fonction de ces principaux volets de notre classification du Q-sort. Le Tableau 5.5 montre

TABLEAU 5.5

DIFFERENCES AU NIVEAU DES INDICES GENERAUX DE L'ACTIVITE SOCIALE EN FONCTION DES CATEGORIES D'ATTACHEMENT AU Q-SORT

	SECURE/INDEP.		INSECURE/DEPEN.		
MESURES	MOYENNE	ET	MOYENNE	ET	P <
TAUX/EDUCATEUR	73	8.2	53	5.9	.035 *
TAUX/PAIRS	55	8.1	66	6.2	.157
INVESTISSEMENT/PAIRS	43%	6.0	55%	3.2	.047 *

Test-T, * : $p < 0.10$; ** : $p < 0.05$

les différences de moyennes au plan de l'orientation sociale envers les éducateurs versus les pairs. Les enfants sécures et indépendants dirigent beaucoup plus de gestes à l'heure vers les éducateurs. Bien qu'on observe chez ces enfants une tendance à diriger moins de gestes sociaux vers les autres enfants, celle-ci est significative seulement lorsqu'on contrôle le niveau d'activité générale pour chacun des enfants. L'importance globale de ces différences est beaucoup plus évidente lorsqu'on examine séparément le niveau moyen des activités affiliatives et agonistiques.

TABLEAU 5.6

DIFFERENCES AU NIVEAU DES INDICES DE L'ACTIVITE AFFILIATIVE EN FONCTION DES CATEGORIES D'ATTACHEMENT AU Q-SORT

	SECURE/INDEP.		INSECURE/DEPEN.		
MESURES	MOYENNE	ET	MOYENNE	ET	P <
FREQUENCE RELATIVE	67%	15.7	55%	6.2	ns
SUCCES RELATIF	73%	1.9	65%	4.3	.057 *
DISCRIMINATION/PAIRS	4.0	0.45	3.9	0.39	ns
DIFFERENTIATION/ROLES	70%	2.3	69%	3.6	ns
RECIPROCITE/SEQUENCES	.59	0.12	.66	0.06	ns

Test-T, * : $p < 0.10$; ** : $p < 0.05$

Ainsi, le Tableau 5.6 fait voir que le taux d'efficacité dans l'affiliation est clairement différent pour les deux groupes. Malgré que les enfants sécures et indépendants investissent relativement moins qu'anticipé dans leurs comportements affiliatifs vis-à-vis les pairs, ils réussissent néanmoins beaucoup mieux à générer des interactions positives avec les partenaires du même âge. Par ailleurs, la plus grande variabilité (distribution un peu plus égale parmi ces enfants) que révèlent ces mêmes enfants au niveau de la fréquence relative des activités affiliatives dirigées vers les pairs suggère que ces derniers ont peut-être plus tendance à surveiller passivement les autres et à mettre plus rapidement terme aux conflits sociaux avec les pairs du groupe. Comme on le voit au Tableau 5.7, ces enfants sécures et indépendants font voir un peu moins de variabilité dans l'émission de gestes agonistiques vers les pairs. En somme, ce dernier tableau montre que les mesures de conflit entre les pairs distinguent bien clairement les deux principaux groupes d'attachement. Ainsi, les enfants insécures et dépendants ont davantage de contacts qui sont centrés sur des enjeux conflictuels avec plus de membres spécifiques du groupe des pairs. Il y a une légère tendance pour ces enfants à moins jouer le rôle d'initiateur au cours des interactions qui composent une séquence conflictuelle. En résumé, les enfants sécures et indépendants sont moins agressifs (résultats significatifs). Ils tendent à distribuer cette agression à un plus petit nombre de cibles spécifiques et à prendre un peu plus de responsabilité dans l'initiation des interactions répétées dans une séquence conflictuelle. Par contre, ils tendent à avoir un niveau de réciprocité égal à celui des enfants insécures et dépendants pour ce qui est de la responsabilité d'initier ces séquences, et à ne pas être plus efficaces que ces derniers pour obtenir la soumission de leurs partenaires.

TABLEAU 5.7

DIFFERENCES AU NIVEAU DES INDICES DE L'ACTIVITE AGONISTIQUES EN FONCTION DES CATEGORIES D'ATTACHEMENT AU Q-SORT

	SECURE/INDEP.		INSECURE/DEPEN.		
MESURES	MOYENNE	ET	MOYENNE	ET	P <
FREQUENCE RELATIVE	10%	0.9	22%	5.7	.025 *
SUCCES RELATIF	45%	5.4	41%	6.7	ns
DISCRIMINATION/PAIRS	1.2	0.17	2.9	1.07	.073 *
DIFFERENTIATION/ROLES	88%	1.9	84%	2.4	.116
RECIPROCITE/SEQUENCES	.42	0.14	0.51	0.13	ns

Test-T, * : p < 0.10; ** : p < 0.05

DISCUSSION

Les résultats de l'étude nous incitent à conclure que les voies de développement chez les enfants qui ont une expérience sociale de groupe sont fort distinctes de celles des autres enfants. Dans un certain sens, les enfants sécures et indépendants pourraient être au plan social plus précoces, puisqu'il semble qu'ils aient déjà développé des stratégies plus efficaces de régularisation des conflits avec les pairs. De plus, ils maximisent, et ce, sur une base de mutualité, la coordination des activités pro-sociales avec leurs partenaires. D'un autre côté, il se peut qu'ils déclenchent tout simplement moins de gestes agonistiques de la part de leurs pairs, et

conséquemment génèrent plus d'opportunités d'expérimenter auprès des partenaires des formes d'échanges sociaux qui leur sont mutuellement bénéfiques. Nonobstant les antécédents spécifiques de chacun, ces enfants semblent se construire un univers social où prédomine la coordination de formes plutôt positives d'implication sociale. Ils semblent orientés vers la découverte d'un équilibre dans l'interaction avec les pairs et à la recherche de la mutualité dans les relations avec ces derniers. Selon les théories courantes, ce développement précoce des relations sociales avec les pairs peut présager l'émergence d'éventuelles relations d'amitié basées sur la mutualité, de liens stables avec des partenaires hétérosexuels, et même à plus long terme de leur investissement parental auprès de leurs propres enfants.

Les enfants insécures et dépendants semblent par contre impliqués dans des groupes sociaux qui sont gouvernés par des rapports unilatéraux, des mésententes interpersonnelles et des luttes individuelles pour l'accès aux ressources. Leur apparente nonchalance vis-à-vis les éducateurs s'accompagne d'une plus grande probabilité d'être impliqués dans des échanges de type agonistique avec les autres pairs. Dans la mesure où ces premières tendances sont maintenues au niveau des interactions sociales subséquentes, ainsi que dans le développement de liens stables avec les pairs, l'enfant insécure et dépendant semble orienté vers un style de participation sociale où les conflits interpersonnels, les manipulations stratégiques des partenaires sociaux, et l'implication conditionnelle à des relations positives, peuvent émerger comme des caractéristiques qui définiront les liens sociaux subséquents.

Même si à l'origine l'enfant est insécure et dépendant au niveau de l'attachement primaire, il se peut qu'il change et montre un développement positif dans ses relations subséquentes

avec les pairs. Ce cheminement est cependant plus souvent qu'autrement considéré comme une loi d'exception. En référence à l'influence de changements environnementaux, Sroufe est assez spécifique sur le sujet:

> "A l'intérieur de notre modèle de continuité, l'enjeu n'est pas tant la stabilité que la cohérence dans le développement individuel. On ne s'attend pas à ce qu'un enfant soit continuellement traumatisé par ses premières expériences ou protégé constamment contre les pressions environnementales. Les premières expériences ne peuvent pas être plus décisives que les expériences ultérieures, et l'existence dans un environnement changeant devrait altérer la qualité des adaptations de l'enfant" (Sroufe, 1978, p. 56).

Cependant, plusieurs raisons expliquent la position de Sroufe et de ses collaborateurs puiqu'ils anticipent que la qualité de l'attachement primaire façonne la qualité des relations subséquentes avec les pairs. Premièrement on observe souvent une continuité dans la qualité même des soins parentaux. Les parents qui sont insensibles ou indifférents dans leurs réponses aux signaux de l'enfant sont habituellement inconsistants et pas très clairs dans les situations contraignantes pour leur enfant. De plus, si un enfant passe d'un environnement familial perturbé à un milieu de groupe de pairs plus optimal, une adaptation réussie au nouvel environnement pourrait ne pas se produire sans l'intervention des adultes qui en prennent soin ou le connaissent bien. Il est fréquent que ces enfants reproduisent les mêmes schémas de fonctionnement perturbant dans le nouvel environnement. Cet interface entre des environnements sociaux qualitativement

différents sont à explorer plus systématiquement. Les recherches futures doivent apporter un éclairage sur la façon dont les changements dans la nature des supports environnementaux peut modifier ou rediriger les stratégies adaptatives qui déterminent en fin de compte les voies de développement des relations sociales de l'enfant. Finalement, si comme le suggère Sroufe, le développement est hiérarchique, et ce, même durant les périodes de changements marqués, il existera toujours des vestiges des premiers schémas d'adaptation. Suite à des conditions stressantes, ces premiers prototypes peuvent émerger à nouveau et perturber la stabilité dynamique des relations sociales courantes de l'enfant avec ses pairs.

En conclusion, les présents résultats offrent bien sûr une confirmation, mais également quelques réserves, sur cette vision conceptuelle d'une continuité dans le développement socio-affectif de l'individu. Nous avons fourni l'évidence qu'il est théoriquement possible de prédire des liens spécifiques entre les relations mère-enfant et enfant-pairs. Toutefois, une bonne part de variance qui n'est pas expliquée est apparente pour tous les indices retenus dans l'analyse des comportements sociaux primaires et avec les pairs. Pour le moment nous devons continuer à entrevoir le développement de l'individu comme un phénomène ayant un caractère multi-dimensionnel. A tout évènement plus de recherches doivent être réalisées avant que nous puissions prétendre connaître et même énumérer les diverses voies qui mènent à la compétence de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte au niveau du fonctionnement social. Toutefois, la série de comparaisons et de contrastes que nous avons été à même de mettre en évidence offrent quelques encouragements aux efforts théoriques existants pour orienter la recherche empirique, et pour mieux comprendre les relations sociales dans le contexte de l'étude du développement du comportement humain.

TENTATIVE DE SYNTHESE ET BILAN DES IMPLICATIONS POUR LA GARDE EN BAS-AGE

par

F. F. Strayer, Marcel Trudel et Marc Provost

La garde en bas-âge

Malgré les différences majeures qui sont attendues au niveau du développement cognitif, social et affectif entre l'enfant en bas-âge et l'enfant d'âge préscolaire, les conclusions générales de notre recherche concernant l'impact d'une expérience de garde en bas-âge semblent rejoindre les constats qui caractérisent les recherches semblables réalisées auprès d'enfants plus âgés (Belsky et Steinberg, 1978; Provost, 1980; Zigler et Gordon, 1980). Dans nos efforts pour mettre en évidence des variations dans la qualité de l'attachement primaire en fonction de l'expérience précoce de garderie, nous sommes systématiquement confrontés à un manque d'effet de cette variable sur l'ensemble des diverses mesures du fonctionnement social. La conclusion qu'on en tire est que si la garde en bas-âge influence le développement socio-affectif d'un enfant, son impact dépend de la coordination d'un ensemble d'autres facteurs qui caractérisent son propre milieu d'adaptation. En effet, dans le contexte de l'émergence des premières relations familiales, il semble qu'il n'y ait pas comme tel d'impact général positif ou négatif occassionné par une expérience de garde précoce. Cependant, il pourrait y avoir plutôt des effets spécifiques qui reposent surtout sur la capacité d'un enfant particulier de s'ajuster au milieu en question. Dans ce dernier cas, l'ajustement social est fort probablement influencé autant par ses adaptations antérieures dans la famille que par les pressions actuelles provenant du milieu de garderie.

Face à l'émergence des rapports sociaux avec les partenaires du même âge, on en arrive à des conclusions beaucoup plus claires. Ainsi, la sophistication des capacités interactives des enfants entre un et deux ans dépasse dans une large mesure les attentes contenues dans les théories courantes en développement social de l'enfant. Comme Willard Hartup (1983) l'a suggéré, les divers types d'échanges sociaux qui caractérisent les relations sociales entre les enfants à la fin de la période préscolaire sont déjà évidentes, au moins dans une forme rudimentaire, chez les enfants en bas-âge. Nos résultats mettent en évidence que les enfants de cet âge sont capables de maintenir les relations prosociales qui s'apparentent à des rapports amicaux mutuels et de stabiliser leurs relations de pouvoir à partir de la réussite relative dans les conflits interpersonnels. De plus, ils s'engagent dans des actions altruistes entre-eux, et même à l'occasion jouent le rôle de protecteur dans les épisodes d'interaction impliquant plusieurs partenaires. Si ces types d'expériences sont valorisés il est clair que le milieu de garderie peut offrir, même pour les enfants de un ou deux ans, un contexte stimulant pour le développement social. De plus, il semble raisonnable d'imaginer que de tels bénéfices ne se limitent pas juste aux habilités interactives entre pairs. En effet, nos recherches préliminaires sur le sujet suggèrent que cette expérience précoce de garderie est liée à l'acquisition accélérée d'une diversité de tactiques cognitives dans le contexte de la résolution de problèmes durant les échanges enfant-adulte (Blicharski, Moss & Strayer, 1985; Moss, Blicharski & Strayer, 1986).

La continuité socio-affective

Si ces résultats nous amènent à conclure, comme la plupart de nos collègues qui étudient l'enfant d'âge préscolaire, que la

recherche centrée sur les contrastes garde et non-garde représente un cul-de-sac conceptuel dans l'étude du développement socio-affectif, elles nous offrent par contre quelques indications concernant les autres variables qui peuvent rentrer en ligne de compte dans l'adaptation sociale de l'enfant dans le contexte hors familial. En retournant aux conceptions classiques concernant l'interaction organisme-environnement, nos résultats suggèrent que les caractéristiques individuelles de l'enfant tels que le sexe, le tempérament et les habilités à l'auto-régulation sont susceptibles d'influencer la dynamique interactive et en conséquence l'émergence de la compétence sociale ainsi que la stabilité socio-affective. D'un autre côté, le milieu social dans lequel l'enfant s'adapte apporte inévitablement des contraintes sur ces processus individuels et sociaux. Dans la présente recherche on a clairement démontré des liens significatifs entre l'attachement primaire et les relations sociales établies avec les pairs. Cependant, ces liens n'étaient pas aussi absolus que semblent l'avoir souvent suggéré les théoriciens qui mettent en évidence l'importance de la continuité dans le développement socio-affectif. Nos résultats révèlent beaucoup de variabilité qui ne s'explique que par une mosaïque de variables complémentaires qui fait référence à l'individu et à son milieu d'adaptation immédiat.

On retrouve des préoccupations similaires chez les chercheurs qui travaillent à l'intérieur du cadre de l'écologie du développement humain (Bouchard, 1981; Bronfenbrenner, 1979), et même chez les chercheurs à l'origine du débat sur l'attachement primaire, comme Bowlby, Spitz et Freud. Cependant, notre préoccupation actuelle vise plutôt la question de poids différentiel accordé aux divers types des relations sociales sous-jacents au développement humain. Celle-ci est peut être aussi une question qui reflète les contraintes historiques de nos

propres conceptions sur la prime enfance.

Le fondement de la théorie de l'attachement primaire, qui met l'accent sur l'importance cruciale d'une relation dyadique stable entre la mère et son enfant, a été formulé durant une période où les chercheurs étaient confrontés à un ensemble de problèmes liés à l'éclatement des relations familiales chez les enfants placés à l'orphelinat suite à la seconde guerre mondiale. Les énergies théoriques pour comprendre ce problème ont été centrées davantage sur la question de l'impact à long terme d'une telle expérience plutôt que sur les caractéristiques du milieu susceptible de faciliter l'ajustement immédiat de l'enfant. Par opposition, au plan pratique, les responsables du bien-être des enfants se sont attardés aux contraintes amenées par le milieu institutionnel pour en arriver graduellement à se doter de d'autres modes de soutien social.

Par exemple, en Europe de l'est, les responsables de l'orphelinat de Loczy (Budapest) ont développé un système qui semble plus adéquat pour aider les enfants. Chaque puéricultrice a un nombre limité d'enfants sous sa responsabilité favorisant ainsi le fait que chaque enfant puisse bénificier d'une période précise de soins pendant laquelle cette dernière porte toute son attention et toute sa chaleur à l'enfant. La plupart des enfants, comme ceux dans une famille avec plusieurs enfants, sont bien conscients de leurs périodes privilégiées avec la figure adulte principale. Ainsi, un enfant qui se faisait une fête d'en être arrivé à son tour avec la puéricultrice (il voyait que l'enfant précédent allait être remis dans son parc) a soudainement fondu en larmes lorsqu'il a vu disparaître la puéricultrice (qui avait oublié un objet dans une autre pièce). Le drame n'a cependant pas pris de proportions exagérées puisque dès que la puéricultrice est revenue, il a aussitôt cessé de pleurer pour lui sourire à nouveau (Provost et Garon, 1984).

Apparemment, même dans les situations les plus extrêmes, et advenant le cas où les structures du milieu soient adaptées aux besoins de l'enfant, on peut faire le pronostic d'une amélioration dans le développement socio-affectif.

La vision de l'enfant en bas-âge

Si finalement l'emphase des premières études sur les enfants des milieux institutionnalisés a été trop axée sur la privation maternelle, cette orientation théorique concernant le développement socio-affectif a néanmoins amené l'idée que la stabilité dans les relations sociales était déterminante à toutes adaptations subséquentes. Dans l'élaboration des théories et modèles du développement socio-affectif, cette stabilité relationnelle a été conçue comme un reflet de la continuité caractérisant le milieu familial naturel. En accentuant l'importance de la cohérence dans l'interaction et les relations sociales précoces, le contexte socio-historique a dans une large mesure influencé la conception que les chercheurs se sont faits du développement de l'enfant. Celui-ci continue à influencer sinon à déterminer les courants de recherche contemporaine. Mais malgré ces limites conceptuelles potentielles, ainsi que les contraintes socio-historiques, les recherches ont mis en évidence l'importance de la qualité des relations précoces en milieu familial comme prérequis à l'adaptation sociale harmonieuse de l'enfant. Cependant, l'expérience parallèle de d'autres milieux de socialisation offre également une opportunité à l'enfant d'enrichir son propre développement.

Comme l'expérience de la guerre qui a influencé les conceptions de l'enfant, les changements fondamentaux qui sont survenus au cours des dernières décennies dans notre société ont également modifié notre vision du très jeune enfant tout autant que notre conception de ses besoins sociaux. Notre recherche

souligne en fin de compte l'importance de la qualité des relations qui sont établies dans le milieu familial, mais également les retombées d'une diversité d'expériences comme celles qu'offre le milieu de garderie. La perspective historique que nous avons dégagée permet de conclure que le potentiel développemental du jeune enfant a souvent été sous-estimé; on assume que dans vingt ans notre propre estimation sera possiblement jugée moins qu'adéquate. Mais pour le moment, l'enfant en bas-âge fait preuve d'une grande plasticité suggérant qu'il est capable d'assurer son adaptation à des diverses situations complexes et changeantes. Il reste à la recherche future de mieux cerner les limites de cette plasticité, et de mieux situer le niveau minimal de la stabilité sociale assurant à l'enfant en bas-âge un développement maximum de tout son potentiel.

La qualité de garde et l'écologie humaine de l'enfant

En général, notre travail souligne que le milieu social du très jeune enfant ne peut que rarement se réduire à une relation unique avec sa mère. Presque chaque enfant vit dans une écologie sociale plus large qui est composée d'un entourage social diversifié, incluant les autres membres de la famille, d'habitude la parenté et souvent les personnes du voisinage. Cette vision de la prime enfance semble à première vue correspondre assez bien à celle de Bronfenbrenner (1979), qui propose que le développement social du jeune enfant devrait être conceptualisé comme un processus influencé par une série de systèmes écologiques où la relation mère-enfant est imbriquée. Dans cette perspective, les questions sur la qualité de garde de l'enfant semble viser surtout la coordination entre les valeurs intrinsèques aux systèmes familiaux et communautaires.

Cependant, notre étude des relations sociales en milieu de garderie révèle que ce milieu humain, comme celui de la famille, est également très bien structuré. Ainsi, l'enfant inscrit en garderie en bas-âge a une expérience précoce de deux microsystèmes sociaux potentiellement fort différents. Donc, au plan du développement social de l'enfant, la qualité de garde n'est pas limitée à la coordination des attentes familiales et communautaires, mais implique aussi bien la capacité de ces deux systèmes d'assurer à l'enfant un réseau équilibré de soutiens sociaux. De connaître les rapports sociaux que l'enfant établit à l'intérieur de ces systèmes nous permet de mieux comprendre ce qui lui est nécessaire pour bénéficier d'une qualité de vie sociale optimalisant son développement. Dans cette perspective, l'évaluation de la qualité du milieu de garde doit tenir compte des différents milieux sociaux dans lesquels l'enfant établit ses premières relations humaines. Sans nier l'apport des ressources physiques disponibles dans chaque garderie, la qualité de l'implication sociale adulte-enfant et la bonne intégration de l'enfant dans son groupe de pairs nous semblent fondamentales pour déterminer la qualité du service, et ceci tout particulièrement pour les enfants en bas-âge.

En fait, avec qui l'enfant est-il en relation dans ces deux principaux systèmes que sont la famille et la garderie? Les adultes et les autres enfants, en tant qu'agents sociaux, représentent deux systèmes relationnels du monde social de l'enfant à la fois différents mais complémentaires (Youniss, 1980). A la maison, ce sont les parents et éventuellement la fratrie, tandis qu'à la garderie ce sont les éducateurs et les pairs qui constituent l'écologie sociale. Sur la base des résultats que nous avons présentés, l'examen successif de chacun des milieux va nous permettre de saisir l'essentiel des relations de l'enfant avec les adultes et les pairs.

En premier lieu, on a vu qu'à la maison, à tout le moins pour la relation impliquant la mère, la qualité en terme de chaleur, de sensibilité, de prévisibilité et de stabilité a un impact sur le développement de l'enfant. Cet impact est manifeste dans la qualité de l'adaptation en milieu de garderie tant par rapport aux éducateurs qu'avec les pairs. La nature de nos résultats ne nous permet pas cependant de conclure définitivement sur le sens de cet impact. En d'autres mots, l'influence pourrait être de la maison vers la garderie ou de la garderie vers la maison, bien qu'on soit enclin à croire que l'impact soit bidirectionnel. En milieu de garderie, on constate que la majorité des gestes dirigés par les enfants en bas-âge le sont vers les éducateurs. Par ailleurs, chez les enfants d'âge préscolaire l'importance de l'éducateur est moins prégnante puisque l'étude de Dumont, Jacques et Strayer (1986) concluait que ce sont les pairs qui deviennent alors les principaux partenaires sociaux. D'autre part, la vie sociale entre les pairs en bas-âge se caractérise par l'émergence des habilités sociales, quoique les activités conflictuelles soient plus structurées que les activités prosociales. Etant donné la richesse de la vie sociale des enfants entre eux, ce qui n'était pas anticipé au départ, mais aussi l'importance que revêt l'éducateur comme partenaire social privilégié, il faut s'interroger sur sa contribution assez spécifique dans l'amélioration de l'expérience des enfants en garderie. En fait, on voit comme implication pratique un double rôle pour les éducateurs oeuvrant auprès des enfants en bas-âge. De notre point de vue, et sur la base des besoins sociaux particuliers des très jeunes enfants, on ne peut plus guère parler dorénavant d'un rôle homogène des éducateurs au cours de toute la période préscolaire.

En considération de son rôle comme partenaire social privilégié dans l'écologie sociale de la garderie, on s'attend à retrouver chez l'éducateur les caractéristiques établies comme fondamentales qui définissent la qualité de la relation mère-enfant soit la chaleur, la sensibilité, la prévisibilité et la stabilité pour favoriser tant la qualité dans ses rapports socio-affectifs avec les enfants que l'adaptation des enfants entre eux. Ceci n'est possible que dans la mesure où le ratio enfants-éducateurs permette à l'adulte de pouvoir s'impliquer à ce niveau auprès des enfants. Tout comme les recherches de Rutter (1979) l'ont mis en évidence, l'importance dans la qualité des relations sociales de l'enfant pendant les périodes de séparation d'avec la mère est susceptible d'assurer l'équilibre entre les deux mondes sociaux de l'enfant en répondant à son besoin fondamental d'un environnement social appuyant et stimulant.

D'autre part, compte tenu du lien entre l'adaptation sociale de l'enfant à la maison et à la garderie, il est manifeste que l'éducateur se doit de faciliter la communication entre ces deux milieux. Cette communication est importante pour les enfants en bas-âge étant donné l'influence potentielle des relations familiales sur l'ajustement social, mais aussi la spécificité de l'adaptation de l'enfant dans ses différents milieux. Ainsi, si un enfant est jugé en difficulté à la garderie, l'origine du problème pourrait être tout autant à la maison qu'à la garderie, ou encore dans le lien qui s'établit entre ces deux milieux.

Cela est sans doute un défi pour l'éducateur de faire le point dans les divers modes et contextes d'adaptation de l'enfant. Ceci implique une habilité à respecter l'implication de l'enfant comme membre actif du groupe, tout en assurant sa propre disponibilité en tant qu'adulte comme partenaire social privilégié de l'enfant en bas-âge. De plus, l'éducateur devrait

être tout aussi proche de la famille que du jeune enfant afin de mieux répondre aux besoins de développement du tout-petit comme membre à part entière du monde social.

REFERENCES

Ainsworth, M.D.S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development, 40*, 969-1025.

Ainsworth, M.D.S. (1973). The development of infant-mother attachment. In B.M. Caldwell & H.N. Ricciuti (Eds.), *Review of child development research. Vol 3*, Chicago: University of Chicago Press.

Ainswoth, M.D.S., Bell, S.M. & Stayton, D. J. (1971). Individual differences in strange situation behavior of one-year-olds. In H.R. Schaffer (Ed.), *The origins of human social relations.* London: Academic Press.

Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Water, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Aries, P. (1982). *The emergence of the modern family,* New York: Penguins Books.

Badinter, E. (1980). *L'amour en plus.* Paris: Flammarion.

Bakeman, R. & Brownlee, J.R. (1982). Social rules governing object conflict in toddlers and preschoolers. In K.H. Rubin & H.S. Ross (Eds.), *Peer relations and social skills in childhood.* New York: Springer Verlag.

Belsky, J., & Steinberg, L.D. (1978). The effect of day care: a critical review. *Child Development, 49*, 929-949.

Blaffer-Hardy, S. (1981). *The woman that never evolved.* Cambridge, England: Harvard University Press.

Blicharski, T., Moss, E. & Strayer, F.F. (1985, July). *Cognitive tactics during child-mother interaction.* Paper presented at the Biennal meeting of the International Society for the Study of Behavioural Developement, Tours.

Block, J. (1978). *The Q-Sort method in personality assessment and psychiatry research.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. (original work published 1961)

Blurton Jones, N. (1972). Characteristics of ethological studies of human behavior. In N. Blurton Jones (Ed.),*Ethological studies of child behavior.* Cambridge: Cambridge University Press.

Bouchard, C. (1981). Perspectives écologiques de la relation parent(s)-enfant: des compétences parentales aux compétences environnementales. *Apprentissage et Socialisation, 4,* 4-23.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment. Vol 1.* London: Hogarth Press, Basics Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss. Separation Vol 2,* New-York: Basic.

Bowlby, J. (Trad. Franc.), (1978). *Attachement et perte, I:* "L'attachement" (539 p.); II: "Séparation, angoisse et colère ". Paris: P.U.F.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss. Loss, sadness and depression. Vol. 3,* New-York: Basic.

Bretherton, J. & Waters, E. (1985). Growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Child Development. Vol 50.*

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development.* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Brouillet, C., Mercier, C. & Tessier, R. (1981). *Des garderies malgré tout. Situation des garderies au Québec en 1981.* Gouvernement du Québec. Office des services de garde à l'enfance.

Cloutier, R. & Tessier, R. (1981). *La garderie québécoise: analyse fonctionnelle des facteurs d'adaptation.* Sainte-Foy: Les Editions La Liberté.

Dumont, M., Jacques, M. & Strayer, F.F. (1986). Ressources parentales et activités sociales initiées vers des pairs et des éducateurs. *Apprentissage et Socialisation*, sous presse.

Eckerman, C.O. & Stein, M.R. (1982). The Toddler's emerging interactive skills. In K.H. Rubin & H.S. Ross (Eds.), *Peer relationships and social skills in childhood.* New York: Springer Verlag.

Eichler, M. (1983). *Families in Canada today.* Recent changes and their policy consequences. Toronto: Gage Publishing Limited.

Erikson, E.H. (1963). *Childhood and society* (2d ed.). New-York: Norton.

Fahmy-Eid, N., & Dumont, M. (1983). *Les rapports femmes-famille-éducation: bilan de la recherche.* Montréal: Boréal Express.

Gariépy, J.L., Dumont, M. & Strayer, F.F. (1985). Développement de l'implication sociale chez l'enfant d'âge pré-scolaire. (Sous presse).

Garigue, P. (1962). *La vie des Canadiens-Français.* Paris: Presses Universitaires de France.

Harlow, H.F. & Harlow, M.K. (1965). The affectional systems. In A.M. Schrier, H.F. Harlow & F. Stollnitz (Eds.), *Behaviour of non-humam primates. Vol 2,* London: Academic Press.

Hartup, W.W. (1983). Peer relations. In P.H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child psychology. Vol IV.* New-York: John Wiley and Sons.

Hartup, W.W., Glazer, J.A. & Charlesworth, R. (1967). Peer reinforcement and sociometric status. *Child Development, 38.*

Hold, B. (1976). Attention structure and rank specific behaviour in preschool children. In M.R.A. Chance & R.R. Larsen (Eds.), *The social structure of attention.* Toronto: John

Wiley & Sons.

Jacques, M., Trudel, M. & Strayer, F.F. (1986). L'organisation sociale chez les jeunes enfants en garderie: II. Conflits sociaux et rapports de dominance. *Apprentissage et Socialisation*, soumis.

Jung, C.G. (1971). *Les racines de la conscience: étude sur l'archétype*. Paris: Buchet/Chastel.

Kagan, J., Kearsley, R.V. & Zelazo, P.R. (1977). The effects of infant daycare on psychological development. *Evaluation Quartely, 1, (1)*, 109-141.

LaFrenière, P. J., & Sroufe, L.A. (1985). Profiles of peer competence in preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history. *Developmental Psychology, 21*, 56-68.

LaFrenière, P.J., Strayer, F.F., & Gauthier, R. (1983). The emergence of same-sex affiliative preferences among preschool peers: a developmental/ethological perspective. *Child development, 55*, 1958-1965.

Lieberman, A.F. (1977). Preschoolers' competence with a peer: relations with attachment and peer experience. *Child Development, 48*, 1277-1287.

McGrew, W.C. (1972). *An ethological study of children's behavior*. New York: Academic Press.

Messier, S. (1984). *Les femmes, ça compte*. Gouvernement du Québec.

Moss, E., Blicharski, T. & Strayer, F.F. (1986, May). *The role of early socialization in the development of problem solving strategies*. Paper to be presented at the Fourth Biennal Conference on Child Development, University of Waterloo, Waterloo.

Mueller, E. (1980). (toddlers + toys) = (an autonomous social system). In M. Lewis & L.A. Rosenblum (Eds.), *The Child and its family*. New York: Plenum Press.

Mueller, E. & Vandell, D. (1979). Infant-infant interaction. In J.D. Osofsky (Ed), *The handbook of infant development.*

Nadel, J. & Baudonnière, P.M. (1982). The Social function of reciprocal imitation in two years-old peers. *International Journal of Behavioural Development, 5* (1), p.95-109.

Parten, M.B. (1932). Social participation among preschool children. *Journal of Abnormal Psychology, 24,* p. 243-269.

Pastor, D.L. (1981). The quality of mother-infant, attachment and its relationship to toddler's initial sociability with peers. *Developmental Psychology, 17,* 323-335.

Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child.* Glencoe, Ill.: Free Press.

Provost, M. (1980, Octobre). Les garderies et le développement: résultats contradictoires et nouvelles avenues. Texte préparé pour le Colloque national sur la famille et la socialisation de l'enfant, Grand-Mère.

Ramey, C.T. (1981). Consequences of infant daycare. In B. Weissbourd & J. Musick (Eds.), *Infants & their social environments,* Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Rutter, M. (1979). Maternal deprivation 1972-78: New findings, new concepts, new approaches, *Child Development, 50,* 283-305.

Sanders, L. (1977). The regulation of exchange in the infant-caregiver system and some aspects of the context-content relationship. In M. Lewis & L.A. Rosenblum (Eds.), *Interaction, conversation and the development of language.* New york: Wiley.

Sroufe, L.A. (1983). Infant-caregiver attachment and patterns of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence. In: M. Perlmutter (Ed.). *Minnesota symposium in child psychology.* Vol 16, pp. 41-81. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sroufe, L.A., Fox, N.E., & Pancake, V.E. (1983). Attachement and dependency in developmental perspective, *Child Development, 54,* 1615-1627.

Sroufe, L.A. (1979). The coherence of individual development. *American Psychologist, 34,* 834-841.

Sroufe, L.A. & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development, 48,* 1184-1199.

Strayer, F.F. & Noël, J.M. (1985). The prosocial and antisocial functions of preschool aggression: An ethological study of triadic conflict among young children. In C. Zahn-Waxler (Ed.), *Altruism and aggression: social and sociobiological origins.* New York: Cambridge University Press.

Strayer, F.F., Jacques, M. & Gauthier, R. (1983). L'évolution du conflit social et des rapports de force chez les jeunes enfants. *Recherches de Psychologie Sociale, 5,* 57-73.

Strayer, F.F, (1981). The Nature and organisation of altruistic behavior among preschool children. In J.P. Rushton & R.M. Sorrentino (Eds.), *Altruism and helping behavior: Social, personality and developmental perspectives.* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Strayer, F.F. (1980). Social ecology of the preschool peer group. In W.A. Collins (Ed.), *The Minnesota Symposia on Child Psychology,* Vol.13. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Strayer, F.F. (1978). L'organisation sociale chez les enfants d'âge préscolaire. *Sociologie et Sociétés, 10,* 43-64.

Sullivan, E.V. (1977). A Study of Kohlberg's structural theory of moral development: A critique of liberal social science ideology. In: H. McGurk (Ed.). *Social Development, 20,* 352-376.

Sullivan, E.V. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry.* New-York: Norton.

Trudel, M., Gauthier, R., Jacques, M. & Strayer, F.F. (1983). L'organisation sociale chez les jeunes enfants en garderie: I. Les rapports et les rôles affiliatifs au sein du groupe. *Apprentissage et Socialisation, 6,* 233-247.

Vaughn, B.E. (1985, April). Relashionships between the attachment behavior Q-Set and strange situation classifications. In J. Campos (Chair), *Q-Sort assessment of child-parent attachment.* Symposium conducted at the meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto.

Vaughn, B. & Waters, E. (1978). Social organisation among preschooler peers: dominance, attention and sociometric correlates. In D. Omard, F.F. Strayer & D. Freedman (Eds.), *Peer-group power relations: An ethological perspective on human dominance and submission.* New York: Garland Press.

Waters, E. & Deane, K.E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organisation of behavior in infancy and early childhood. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.). *Monographs of The Society for Research in Child Development. Vol 50,* Chicago: The University of Chicago Press.

Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Sullivan Piaget perspective.* Chicago: The Universisty of Chicago Press.

Zazzo, R. (1979). *Le Colloque sur l'Attachement.* Textes de base en psychologie. Neuchatel, Paris: Delachaux et Niestlé.

Zigler, E.F. & Gordon, E.W. (1982). *Day Care: Scientific and social policy issues.* Boston: Auburn House.

Édité et distribué par
l'Office des services de garde à l'enfance

Imprimé au Québec, Canada